Rok XXIV Styczeń 1935 Zeszyt I

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY I WYCHOWAWCZY

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

REDAKCJA:
WARSZAWA, UL. KANONJA 18 m. 3. TELEFON 502-66. KONTO P. K. O. 1410.

Non est parvi apud Deum meriti bene filios educare
(S. Hieronymus Ep. 79, 7).

TREŚĆ:

WARSZAWA

DNI KATECHETYCZNE

pod przewodnictwem

J. E. Ks. Kard. Aleksandra Kakowskiego Arcybiskupa Warsz.

w dniach 11 i 12 stycznia 1935 roku.

w Warszawie, Theologicum, Traugutta 1.



PROGRAM

Dnia 11 stycznia

o godz. 9 *Msza św. w Kościele św. Krzyża*

o godz. 10 *Słowo wstępne J. E. Ks. Kardynała A. Kakowskiego*

Zagajenie — ks. Roman Archutowski

Ref. Pedagogja Pisma św. — ks. Józef Archutowski, prof. Uniw. Jagiel.

Ref. Dogmat katolicki, jako współczynnik wychowania — ks. E. Elter T. J. prof. Uniw. Gregor.

o godz. 4 *A. SEKCJA NAUKOWO-WYCHOWAWCZA*

Ref. Podstawy ruchu liturgicznego — ks. Dr. A. Csesnak, prof. Uniw. Lwow., korreferat ks. dr. Wł. Korniłowicz red. „Verbum" (Warszawa).

Ref. Pedagogika religijna a psychologja empiryczna — ks. dr. K. Werbel (Rogoźno).

Ref. Nowości pedagogiczne wobec zasad katolickich — ks. Dr. J. Rozkwitalski (Grudziądz)

B. SEKCJA PRAKTYCZNO-WYCHOWAWCZA

Ref. O wychowaniu państwowem — ks. dr. A. Gerstman, rektor Uniw. Lwowskiego

Ref. O wychowaniu religijnem przez sodalicje — ks. prof. Winkowski (Zakopane), korreferat ks. dr. Rostkowski (Warszawa)

Ref. O wychowaniu harcerskiem — ks. dr. Luzar naczelny kapelan harcerstwa polskiego

Ref. Zagadnienie seksualne w wychow. religijnem — ks. prof. Teodor Czaputa (Kraków)

DYSKUSJA



Dnia 12 stycznia

o godz. 10 Ref. O współpracy ks. prefekta - wychowawcy z gronem nauczycielskiem—ks. dr. Al. Siara (Chorzów).

Ref. O wyrobieniu charakteru — ks. dr. Stepa prof. Uniw. J. Kaz. (Lwów)

Ref. Wpływ wychowawczy dziejów Kościoła Kat. — ks. dr. M. Węglewicz, korreferat—System wychowawczy św. Jana Bosko — ks. red. Kubrycht (Warszawa)

o godz. 4 Ref. Wpływ dogmatów na wychowanie, a w szczególności na kształcenie charakteru—O. Jacek Woroniecki. Z. K. (Lwów)

DYSKUSJA

Rezolucje „Dni Katechetycznych"

Organizując „Dni Katechetyczne", Zarząd Związku Kół Księży Prefektów prosi wszystkich Członków oraz Wielebnych Księży, którzy interesują się sprawami religijno-wychowawczemi, o zgłoszenie swego uczestnictwa.

Karta wstępu wynosi zł. 3, które należy przesłać przez P. K. O. Nr. 1410, lub wpłacić przy wejściu.

Wstępne zebranie towarzyskie uczestników „Dni Katechetycznych" odbędzie się w przeddzień zjazdu t. j. dnia 10 stycznia o godz. 6-ej pp. w sali gimnazjum Św, Stanisł. K. Traugutta 1.

Po zjeździe projektowane jest zwiedzanie grupowe Warszawy.

Informacyj w sprawie mieszkań udzielają: ks. Bronisław Pągowski, ul. Freta 10 m. 5, tel. 11-66-82 i ks. Zygmunt Samkowski, ul. Marszałkowska 37 m. 8, tel. 9-46-40.

W imieniu Zarządu Związku Kół Księży Prefektów

Ks. Roman Archutowski

ROK XXIV. STYCZEŃ 1935 ZESZYT I

MIESIĘCZNIK KATECHETYCZNY

I WYCHOWAWCZY

ORGAN ZWIĄZKU DIECEZJALNYCH KÓŁ KSIĘŻY PREFEKTÓW

Miesięcznik wychodzi na początku każdego miesiąca, prócz sierpnia i września.

Adres redakcji: Warszawa, ul. Kanonja 18 m. 3, Telefon 502-66.

Prenumerata wynosi rocznie 15 zł., dla słuchaczy teologji 8 zł., zagranicą 17 zł. Prenumeratę wnosić należy przez P. K. O. Nr. 1410.

W sprawach prenumeraty zwracać się: Ks. Piotr Korycki, Warszawa, Solec 36
W sprawach reklamacyj i zmiany adresów zwracać się do Administracji: Warszawa, ul. Freta 10 m. 5. Ks. Bronisław Pągowski — tel. 11-66-82.

Najdostojniejszemu Episkopatowi Polski, Przewielebnym współbraciom w kapłaństwie i pracy szkolnej oraz wszystkim czytelnikom składa najserdeczniejsze życzenia Noworoczne

Zarząd Związku Kół Księży Prefektów
i Redakcja Miesięcznika Katech.

PSYCHOLOGICZNE ZAGADNIENIA w KATECHETYCE.

Ks. Dr. K. WERBEL (Rogoźno)

Psychologja religijności młodzieży.

Część II.

Religijność różnicowa.

1. Czynniki wewnętrzne:
   a) płeć, b) typy psychiczne,
2) Czynniki zewnętrzne,
   a) przynależność wyznaniowa,
   b) przynależność narodowa,
   c) otoczenie osobowe,
   d) zawód, wykształcenie,
   e) miejsce zamieszkania,

Korelacja religji z moralnością.

a) współzależność rozwoju religijnego i moralnego.
b) wpływ religji na młodzieńczy ideał doskonałości i na motywy postępowania.

Niektóre wnioski dla wychowania religijnego

a) postawa wychowawcza.
b) osobistość ks. prefekta.
c) swoboda a przymus.
d) rozkład materjału w nauce religji.
e) przygotowanie gruntu pod działanie łaski.

Religijność różniczkowa młodzieży.

W części I-szej starałem się dać obraz przeciętnego rozwoju religijności dzieci i młodzieży wogóle, nie zajmując się indywidualnemi różnicami. Był to oczywiście opis ramowy, który w życiu rzeczywistem rozkłada się na tyle odmian, wiele jest indywiduów. Pewne odmiany, pochodzące z tych samych czy podobnych źródeł, dadzą ująć się we wspólne grupy. Spróbujemy w następnych uwagach nakreślić zarys religijności różnicowej młodzieży. (por. ks. H. Weryński, Źródła indywidualizacji w rozwoju religijności młodzieży. Kwart. Ped. 1933, 276—299).

Za fakt podstawowy przyjmuję istnienie t. zw. dyspozycji religijnej, a więc immanentnej zdolności do samodzielnych przeżyć religijnych, nie wchodząc w to, czy jest ona czemś osobnem, czy tylko częścią ogólnej problematyki duchowej (Weryński, Problem 458 nn). W jednostce więc zależnie od różnych czynników wewnętrznych i zewnętrznych, przybiera ta wspólna cecha różne formy od bardzo ubogich do bogatych i co do objawów jak i intensywności. Zajmiemy się tylko ważniejszemi źródłami różnic. Będą niemi:

Z czynników wewnętrznych 1) płeć, 2) typy psychiczne

Z czynników zewnętrznych 1) przynależność wyznaniowa i narodowa, 2) otoczenie i środowisko.

I. Najbardziej bijąca w oczy będzie różnica religijności pochodząca z odmienności płci. Współczesna koedukacja, zwłaszcza zaś zbyt intelektualne wykształcenie dziewcząt, przyczyniło się niewątpliwie w pewnym stopniu do zniwelowania niektórych cech życia psychicznego, temsamem i religijnego, chłopców i dziewcząt, (Eugert, Psych. u. Päd. d. rel. Begriffe 114) nie zatarły jednak istotnych różnic.

Można mówić o religijności męskiej i żeńskiej, nie w tym sensie, jakoby to były dwie różne religje, lecz w znaczeniu, że w życiu religijnem obojga płci przeważa taka czy inna cecha, taka lub inna strona życia psychicznego (Heinz 252). I tak zaznacza się u chłopców większe nastawienie intelektualne, u dziewcząt raczej emocjonalne, chłopiec odnosi się do religji, jak zresztą i do innych spraw, więcej czynnie, nawet bojowo, a także krytycznie, dziewczę zaś ogranicza się często do roli biernej. Młodzieniec (Eichele 284) ma także w życiu religijnem ambicję, aby swe przekonania ukształtować samodzielnie.

Nawet wtedy, gdy religijność jego zgadza się zupełnie z otoczeniem, nie znosi on, by na niego wpływać bezpośrednio i kierować nim autorytatywnie. Bywa gorzej jeszcze, jeżeli zachodzą różnice między poglądami jego a otoczenia; wtedy stara się z całą energją wywalczyć dla siebie swobodę przekonań. Z tego wywiązują się nieraz poważne konflikty z wychowawcami. Ta walka zmusza młodego człowieka, by jasno i ściśle określił swoje przekonanie; dzięki temu poglądy jego mają zdecydowane oblicze. Skłonność intelektualistyczna doprowadza go nieraz do konfliktu wewnętrznego, np. na temat: wiara a wiedza, a jeżeli już się z tem uporał, będzie jeszcze raz poraz do niego wracał, by swoje stanowisko także teoretycznie uzasadnić. Dalej interesuje młodzieńca w religji więcej niż dziewczę strona etyczna; tutaj znajduje ujście, nieraz w sposób bardzo radykalny, młodzieńczy pęd do czynu. Ks. Hainz (str. 252 nn) tak formułuje odmiennośc religijności dziewczęcej: Cechą psychiki dziewczęcej i żeńskiej wogóle jest większa jednolitość duchowa; dz.ewczę odnosi się zatem do religji całą swą istotą, reaguje całą osobą. Siła jej religijności leży w jasności intuicji, w bogactwie i cieple uczuć, w gotowości do ofiar i poświęceń. Dalej reaguje kobieta i dziewczę na całość konkretną, nie lubi abstrakcji, wszystkiemu, także religji nadaje nutę osobistą. Dlatego mniej ją interesują dociekania teologiczne, chciałyby poznać religję ze strony życiowej. Po trzecie cechuje dziewczę większa receptywność, potrzeba jej (więcej niż chłopcu) oparcia i kierownictwa w życiu religijnem, czy to ze strony rodziców, czy kapłana, (katechety lub spowiednika), czy innych osób zaufanych (Wunderle,

122; Pieter, 345). Nie można mówić, że religijność dziewczęcia, przynajmniej uczennicy szkoły średniej, jest bezmyślna, problemy religijne zajmują pokaźne miejsce w rozważaniach i kwestjach sumienia (Clostermann 149 nn), a nawet według badań Pietra są liczniejsze niż u chłopców, którzy więcej interesują się sprawami kosmopolitycznemi i społecznemi (300 nn). Jednak trzeba stwierdzić, że kryzysy wiary przechodzą u dziewcząt szybciej i nie sięgają głębiej, dziewczęta znacznie mocniej związane są ze światopoglądem religijnym, co daje im silniejsze oparcie. Wypadki areligijności są wyjątkowe, a jeżeli zachodzą, to wskutek wpływu otoczenia, areligijność dziewczęcia uważa E. Croner (30) wprost za objaw patologiczny. Jednem słowem uważa się dziewczęta za bardziej religijne.

Różnica religijności zaznacza się] m. in. także w tem, że inne są ulubione prawdy chłopców a inne dziewcząt (Wunderle, Glaube 111, 122). Ghłopcy wymieniają jako prawdy ulubione, te które koncentrują się około osoby Zbawiciela (Winzen stwierdza wogóle wybitnie osobisty stosunek do Chrystusa Pana—str. 116 nn), dziewczęta zaś, zgodnie z potrzebą oparcia, istnienie Boga, Jego Ojcostwo, dobroć, miłosierdzie. Podobnie ma się z trudnościami i wątpliwościami; u chłopców zachodzą częściej wątpliwości co do Eucharystji (Wunderle 134 nn), u dziewcząt, częściej jeszcze niż u chłopców, co do Trójcy św., i w sprawach, związanych z życiem rodzinnem i miłością (małżeństwo, celibat — Wunderle 147, 154; Clostermann 180 nn, 196). Pieter (298) zauważył także fakt, że ilość problemów jest u dziewcząt mniejsza niż u chłopców.

Różnice te występują oczywiście dopiero wtedy, gdy zaczynają się objawiać ogólne różnica psychiczne płci, a więc w późnem dziecięctwie, w przedpokwitaniu, i potęgują się w miarę rozwoju w okresie pokwitania. Należy zresztą uwzględnić, że rozwój psychiczny i fizyczny chłopca i dziewczyny odbywa się w różnem tempie, u dziewcząt szybciej. Dokładnych badań nad różnicą rozwoju w dziedzinie religijnej nie posiadamy jednak dotąd.

2) Bardzo liczne odmiany religijności otrzymamy, jeżeli za podstawę podziału weźmiemy różne *typy psychiczne* (wzgl. psychofizyczne).

a) W dawniejszej psychologji religji (n.p. u Dawida Psychologja religji str. 67 nn) przyjęty był podział na trzy zasadnicze typy religijne, zależne od tego, jakie pierwiastki psychiczne przejawiają w życiu religijnem jednostki, jeżeli przewaga ta jest stała i wybitna, a więc typy: intelektualny, aktywny (wolicjonalny) i uczuciowy (emocjonalny) Nazwy same tłomaczą dostatecznie, na czem polegają właściwości tych odmian. Podobne są typy pobożności Gruehna (Religionspsychologie 130 nn): czysto religijny, racjonalistyczny i mistyczny. Zasadą podziału jest tutaj również struktura podstawowego przeżycia religijnego. Typ mistyczny odznacza się głębią życia religijnego, lecz mniejszą płodnością w działaniu wskutek ograniczenia dziedziny rozumowej. Czuje się świętym tylko w samotności. Odwrotnie pobożność racjonalistyczna utrzymuje ścisły kontakt z życiem i jego potrzebami, jest spokojna w rozwoju, ale ogranicza się do czynów zewnętrznych, pozostaje na powierzchni i również niewiele owoców przynosi. Harmonijnem połączeniem głębi i duchowności jest właściwy typ religijny. Napięcia, jakie powstają w duszy, nie dzielą i łamią jej, lecz stają się impulsami twórczymi, przenikają czynnie całe życie, Jedne i drugie są raczej typami religijnymi dorosłych (zwłaszcza w typologji Gruehna), ale występują w zarodku już w młodości, i wyciskają niewątpliwie swe znamię na przebiegu rozwoju religijnego w wieku dojrzewania. Nie zachodzą one u dorosłych w czystej formie, lecz zawsze mniej lub więcej pomieszane z innemi, w różnych odcieniach jakościowych i ilościowych, temwięcej odnosi się to do religijności młodzieńczej. Nikt jednak, o ile mi wiadomo, nie sprawdził tego na materjale doświadczalnym.

b) Z konstytucjonalizmu albo z psychjatrji bierze ks. Weryński (Źródła 281 nn) podział na typy schizotymiczny i cyklotymiczny. Cechą pierwszego jest zamknięcie w sobie, wrażliwość, skłonność do autorefleksji, w dziedzinie religijności młodzieńczej zaznacza się jako pryncypalność, granicząca z uporem, skłonność do ekstremów, jak przesadna pobożność, nawet bigoterja i obłuda; nagle przechodzi z obojętności do żarliwości i na odwrót. Ks. Weryński nazywa go par excellence typem wieku młodzieńczego. Typ zaś cyklotymiczny obejmuje natury nieskomplikowane, dobroduszne,

ale powierzchowne. Religijność tego typu charakteryzuje nastawienie uczuciowe zmienne i szerokie, wstręt do ekstremów i przesady, w stosunku do innowierców wielka tolerancyjność, rozwój religijny spokojny bez nagłych zmian i konfliktów. Typ ten niema głębszych podstaw w życiu religijnem, brak mu konsekwencji, łatwo ulega ujemnym wpływom. Z tym podziałem w wielu punktach pokrywa się podział H. Meyera (Katechetik 27) według Jamesa na typy pesymistyczny i optymistyczny ew. jeszcze flegmatycznzny.

Uwzględniając stosunek młodzieży do różnych dziedzin życia religijnego ustala ks. Grunwald (Päd. Psychologie 375—391) taką typologję: w dziedzinie wiary (ze względu na rozum) typ nastawiony dogmatycznie, a więc akcentujący wiarę, (supranaturalizm), z drugiej typ racjonalistyczny, podkreślający własne myślenie. W dziedzinie piękna religijnego (ze względu na uczucie) otrzymamy takie dwa ekstremy: mistycyzm oraz emocjonalizm (estetycyzm), w dziedzinie zaś dobra, czynu religijnego (wola) pietyzm (purytanizm), dbający głównie o czyny zewnętrzne, oraz ascetyzm (życie wewnętrzne). Typologja ta odznacza się szczególnie skrajnemi określeniami.

Jedną tylko dziedzinę rozumową uwzględnia Dr. Pieter (Psychologja światopoglądowa mł. 344 nn) w swoich t. zw. typach światopoglądowych młodzieży. Pod uwagę bierze ustosunkowanie się młodzieńczego umysłu do tradycji religijnej, uważając, że jest to cechą istnotną fizjognomji psychicznej człowieka. Wyróżnia zatem trzy typy: tradycjonalisty, racjonalisty i oportunisty. Tradycjonalista odnosi się do tradycji t. j. do prawd objawionych z góry pozytywnie, w odmianie naiwnej zupełnie nie dopuszcza wątpliwości o słuszności dogmatów, w odmianie krytycznej ma nastawienie apologetyczne. Postawą jego jest: intelligo ut credam. Według badań Pietra jest to typ najliczniejszy wśród młodzieży polskiej, w materjale jego obejmuje 54% chłopców i 68% dziewcząt. Racjonalista decydującą rolę przypisuje rozumowi, poddaje rozstrząsaniu zasady dogmatyczne albo etyczne (pod typy racjonalisty intelektualisty i moralisty). Typ ten liczy u Pietra 13,8% przedstawicieli wśród chłopców a 8,4% u dziewcząt, jest więc znacznie rzadszym od pierwszego, chociaż właściwie szczególnie odpowiada nastawie-

niu młodzieńczemu. Wyjątkowym wśród młodzieży jest typ trzeci oportunisty, u chłopców 5,3%, u dziewcząt 0%), typ który Pieter uważa za pospolity u dorosłych. Jest to człowiek kompromisu między wiarą i wiedzą, z pobudek albo egoistycznych (dla miłego spokoju) albo społecznych (religja rzecz pożyteczna dla mas). Młodość nie cierpi takich kompromisów.

Ze wszystkich znanych mi typologij religijnych młodzieży na podstawie psychologicznej najpełniejszą i najbardziej wszechstronną wydaje mi się typologja ks. Hainza według Müller-Freienfelsa (Das relig. Leben d. weibl. Jugend). Autor ustalił wprawdzie swe typy na podstawie badań dziewcząt, sądzę jednak, że bez wielkich zmian można je odnieść i do chłopców, oczywiście zmieniłaby się wtedy liczebność poszczególnych typów.

Typ energetyczny cechuje wielka pewność siebie, co niebardzo zgadza się z pokorą, której wymaga wiara. Typ ten odnosi się do religji krytycznie, wybiera z niej to, co przyczynia się — w jego mniemaniu — do rozwoju indywidualności. Skrajnie przeciwnym jest *typ romantyczny*, bierny, uczuciowy, optymistyczny. Nie zna prawie wątpliwości, religja jest mu potrzebą życiową. Skłonny do religijności uczuciowej. Podobnie *typ naiwny*, który odznacza sie radosną, beztroską religijnością, łatwo jednak — jak i typ romantyczny — ulega wpływom ujemnym. *Typ depresywny* cechuje niedowierzanie sobie, pewien pesymizm, choć tego nazewnątrz nie okazuje. Szuka w religji oparcia i pomocy, cierpi wskutek niepewności i niezdecydowania. Często popada w skrupulatność, co może być przeszkodą w przyjmowaniu sakramentów. Oprócz jednostek, które rodzą się z takiem usposobieniem, zdarzają się i takie, które popadły w depresję, złamane przez przeżycia i wpływy zewnętrzne np. niewłaściwe kierownictwo sumienia. *Typ sympatyczny*, dobrotliwy, wyrozumiały, alterocentryczny pociąga w religji strona społeczna, z tego też mogą powstać trudności religijne, np. na widok niesprawiedliwości społecznej. Z pozorów podobnym do energetycznego jest *typ opozycyjny*. Ma on pociąg do religji, lecz dąży do osobistej formy religijności, nie znosi żadnego przymusu. U *typu erotyczuego* jest budzący się popęd płciowy wielką pomocą lub przeszkodą w kształtowaniu

się osobowości, także religijnej. Cierpi wskutek rozdarcia duchowego: tu nakaz, a tu popęd. *Typ intelektualny* podchodzi do wszystkiego, a więc i do religji ze strony rozumowej. Pewna odmiana tego typu okazuje skłonności w kierunku praktycznym (por. typ racjonalisty u Pietra). Poza tymi jest typ późno dojrzewający. Osoby, zaliczane do niego, należą zapewnie do różnych typów, lecz pozostają długo na poziomie dziecka, przeżywają młodość jako typ naiwny a rozwój i kryzys religijny przechodzą dopiero później w latach akademickich.

Sądzę, że ta typologja religijności jest dostatecznie bogata, bo mieszczą się w niej wszystkie możliwe inne, np. według temperamentu i t. d. Typy religijne, zróżniczkowane w zależności od typów antropologicznych czy konstytucjonalnych, pomijam zupełnie, bo za mało mamy do tego materjału.

Osobno należałoby mówić o typach częściowo lub zupełnie patalogicznych, lecz zaprowadziłoby nas to za daleko. Dlatego ograniczę się do wymienienia kilku tylko ważniejszych chorób nerwowych, powodujących nieprawidłowości w życiu religijnem. (Weryński, Źródła 285 nn, Gruehn, Religionspsychologie 133). A więc neurastenja, wywołująca nadczułość i przesadną wrażliwość wraz ze skłonnością do zmęczenia i do depresji. Histerja wnosi w młodzieńcze życie religijne silną wewnętrzną impulsywność, przesadę i liczne objawy stanów podświadomych. Epilepsja wywołuje wielką wrażliwość, religijność zewnętrzną, jaskrawy egotyzm. Melancholja obfituje w przeżycia religijne, głównym nastrojem jest przygnębienie z powodu poczucia winy. Schizofrenja prowadzi w życiu religijnem do uporczywego przetrawienia pewnych problemów religijnych, a w dalszym ciągu do t. zw, idées fixes. Stwarza podatny materjał na sekciarzy. Ogółem biorąc, przeżycia religijne u młodzieńczych psychopatów przejawiają się jaskrawiej niż u osobników normalnych, równocześnie przejawia się religijność zewnętrzna.

II. *Czynniki zewnętrzne.* Ważnym czynnikiem różniczkującym jest przynależność wyznaniowa. Odgrywają tu rolę i sama treść dogmatów wiary, i autorytet, z jakim dana społeczność religijna występuje, i sposób wychowania, praktyki religijne, wpływ środowiska, no i dodać trzeba

działanie łaski, czynnik tak ważny lecz nieuchwytny dla obserwacji. To wszystko wpływa nietylko na wytworzenie się takiej czy innej religijności zewnętrznej, ale także na samą istotę religijności i linję jej rozwoju. Wytwarza to poprostu odrębną strukturę religijności, a odmienność ta nie polega tylko na innej treści dogmatycznej, ale także na różnym sposobie reagowania, przyjmowania, poddawania się i t.d.

Chodzi nam tu oczywiście tylko o młodzież katolicką, dlatego spróbujemy określić główne cechy jej religijności w przeciwieństwie do religijności młodzieży innych wyznań. Fakt bowiem, że jest ona inną, nie podlega żadnej dyskusji, stwierdzają to ponad wszelką wątpliwość wszystkie badania. Winzen (106) mówi o t.zw. momencie katolickim, jaki zaznacza się przy badaniu młodzieży katolickiej. Nietylko wierzy ona w inne dogmaty niż młodzież innowiercza, ale inaczej je przyjmuje, przeżywa trudności religijne i t. d.

Ks. Weryński (Źródła 288 nn) tak określa tę odrębność: 1) młodzież katolicka — nawet proletarjacka — zachowuje kontakt z religją i jest do niej nastawiona naogół pozytywnie, w każdym razie w równych warunkach w znacznie większym stopniu, niż np. młodzi protestanci. 2) Następnie młodzież katolicka nie przeżywa naogół tak katastrofalnych konfliktów religijnych, nawet w okresie największych burz w wieku dojrzewania, chociaż wszystko zdaje się przemawiać za tem, że powinno być inaczej, bo przecież żadna religja nie akcentuje tak związku z tradycją jak katolicka, żadna też nie głosi tak bezwzględnego poszanowania autorytetów (rodzina, szkoła, Kościół), czyli że materjału i powodów do konfliktów powinno być u katolika najwięcej (Peil, Konkr. Mädchenbildung 128 nn). Tymczasem zwykle jest odwrotnie; stwierdza się, że typ ewolucji, rozwijającej się bez załamań i wstrząsów, chociaż nie bez trudnosci z religijności dziecęcej do dojrzałej zachodzi najczęściej u katolików, że tu rzadkie są „nawrócenia" (w sensie amerykańskiej psychologji religji), t. zw. rewiwale. Niektórzy pisarze, z naszych np. J. Wł. Dawid, widzą w tem pewną niższość i ubóstwo religijności katolickiej. Młodzież katolicka przechodzi także okresy wątpliwości, ale zwykle daje sobie łatwiej radę i naogół pozostaje przy wierze.

Powody tego zjawiska są następujące (Weryński, Źródła 289): 1) że katolicyzm wychowuje młodzież w bezwzględnej uległości i posłuszeństwie dla norm wiary, prawdy religijne stają się poprostu czemś oczywistem. 2) że religja katolicka za tę uległość przyrzeka—i daje—młodzieży prawdę objektywną, co bardzo odpowiada psychice młodzieńczej, tęskniącej za taką ostoją, wobec niepewności i trudności zewnętrznych i wewnętrznych tego okresu, 3) że życie liturgiczne, tak bogate i przemawiające do wyobraźni, przenosi ośrodek zainteresowań z dziedziny intelektu do przeżyć religijnych, 4) że czynnikiem łagodzącym i leczącym a często już zapobiegawczym stają się ośrodki łaski, modlitwa, sakramenta św., zwłaszcza spowiedż i komunja św.

W znacznie gorszej sytuacji znajduję się młodzież protestancka, więc zasady subjektywizmu w religji i wolności badania. Ta wolność, religja indywidualna, jest pięknem marzeniem, ale bodaj nieziszczalnem, skoro powoduje więcej konfliktów i łatwo może prowadzić do porzucenia wszelkiego autorytetu, do rezygnacji z prawdy objektywnej.

Narodowość. Mniej związana z religją będzie przynależność narodowa, ale zdaje mi się, że i to wpływa na zróżniczkowanie typów. Przysłowiowe są przecież różnice religijności np. Włocha a Niemca. Odgrywają tu rolę temperament narodowy, treść kulturalna, przeszłość historyczna i teraźniejszość. Religijność młodzieży polskiej ma oczywiście pod niejednym względem także swoiste piętno. Tradycyjnie przywiązana do katolicyzmu, łatwiej ustosunkowuje się pozytywnie, przynajmniej zewnętrznie do niego, zwłaszcza gdy wykrywa niezliczone związki kultury polskiej z religją katolicką. Stosunek ten jednak jest — zgodnie z naszym temperamentem narodowym — raczej uczuciowym, czasem bez głębszych podstaw. Obawiam się, że typ, nazwany przez d-ra Pietra oportunistą, będzie rzeczywiście dość częstym u nas, jako wynik procesu rozwoju religijnego, chociaż—według badań Pietra — jest on u młodzieży jeszcze bardzo rzadki. W dziedzinie czynu wogóle, a także religijnego, podkreślićby trzeba pewne niedbalstwo i brak konsekwencji i wytrwałości. — Historja zdaje się świadczyć, że protestantyzm z swojem nastawieniem racjonalistycznem mniej odpowiada charakterowi Polaka.

Otoczenie, środowisko. Chociaż z całym naciskiem podtrzymujemy nadprzyrodzone pochodzenie religji z Objawienia jako fakt objektywny i historyczny, jednak przyznać musimy, że religijność jednostki nie pochodzi — przynajmniej jako całość i bezpośrednio — od Boga, lecz zwłaszcza w początkach swych od otoczenia, bliższego czy dalszego (Gruehn 139 nn), czy niem będzie rodzina, szkoła, Kościół, naród czy środowisko społeczne i t. d. Wszystkie te czynniki na swój sposób mniej lub więcej decydująco wpływają na treść, przebieg i wyniki rozwoju religijności młodzieńczej, czyli wytwarzają typy religijne. Nie możemy wchodzić zbyt daleko w szczegóły tych odmian, zajmiemy się jedynie najważniejszymi sposobami wpływania otoczenia (Weryński, Źródła 296 nn).

W rozwoju psychicznym dziecka, a więc i religijnym najważniejszą rolę odgrywa otoczenie osobowe, t. j. konkretne i poszczególne osoby, z któremi się styka. Dwie są tego przyczyny: Najsilniej na człowieka oddziaływuje osobisty przykład, potrzeba mu konkretnego poglądu, a dalej młodzież pragnie instynktownie przewodnika, żywego wzoru (por. Chrystus Pan jako Wódz młodych u Winzena, 129). Najsilniej skoncentrowany jest ten wpływ zwłaszcza dla dziecka w rodzinie. W religijności dziecka ma on znaczenie prawie stuprocentowe, bo z otoczenia domowego, od rodziców, a zwłaszcza matki, bierze dziecko treść swych wierzeń religijnych, a w znacznej mierze także sposób realizowania ich w życiu.

Atmosfera religijna w domu oddziałuje także na mniej lub więcej pomyślny rozwój religijności dziecka, potęguje jego nasilenie i tempo, wpływa na trudne decyzje i t. d. W wieku dojrzewania zaznacza się to również, mniej może niż poprzednio w dziedzinie treści, bo tutaj młodzież chce być samodzielną, ma już własne problemy. W okresie wątpliwości religijnych dużo trudności religijnych będzie powstawało w samej duszy młodzieńczej, ale według Pietra liczne będą też problemy t. zw. środowiskowe. (Pieter, 294, uważa wogóle, że światopogląd młodzieży co do treści swej jest prawie wyłącznie produktem wpływów otoczenia). Ważniejszem jeszcze wydaje mi się znaczenie otoczenia, jako czynnika, który silnie wpływa na decyzje w trudnych sytu-

acjach młodzieży, a więc np. w kryzysie religijnym. Jeżeli młody człowiek, przeżywający wątpliwości, widzi silną wiarę u otoczenia, napewno łatwiej przezwycięży trudności, niż gdyby napotkał na obojetność lub niewiarę. Postawa wierząca osób, cieszących się u niego poważaniem, będzie mu silną podporą. E. Nobiling (Gruehn 126) stwierdził, że religijność dzieci z rodzin religijnych jest nietylko głębsza i bogatsza, lecz także silniejsza i trwalsza, nawet w okresie walk o wiarę. Dom religijny nie chroni młodego, przynajmniej zupełnie, od trudności religijnych, i u niego budzi się potrzeba filozofowania i rozwiązywania zagadnień, będąca funkcją dynamiki rozwojowej (Pieter 230—239), ale zjawisko fermentu będzie mniej silne, spokojniejsze, umysł młodzieńczy nie wyrzeknie się przekonań tradycyjnych. Pieter (345) mówi o niezmiernie sugestywnym i potężnym wpływie atmosfery religijnej.

Taki wpływ dodatni, może wywrzeć rodzina tylko wtedy, jeżeli reprezentuje zdrową prawdziwą pobożność i religijność. Z obserwacji moglibyśmy zapewne przytoczyć przykład ujemnego wpływu rodziny, tam np. gdzie dziecko widzi w domu przykład bigoterji, przesady, faryzeuszostwa lub obojętności i niewiary. Nieraz to staje się powodem, że syn traci wiarę, gdy krytycyzm młodzieńczy otworzy mu oczy na takie błędy otoczenia.

W podobny sposób jak najbliższa rodzina, oddziałują na kształtowanie się religijności indywidualnej w rolach mniej lub więcej wybitnych przyjaciele, koledzy, przywódcy, także kierownicy sumienia, i td. Wypadkową tego współdziałania, chociaż nieświadomego, jednostki i otoczenia będzie różne oblicze religijne każdego osobnika. To już nie da ująć się w gotowe formułki typów.

Mniej nas obchodzi tutaj, gdy mowa o młodzieży szkolnej, zwłaszcza szkół średnich, wpływ zawodu, sfery społecznej oraz miejsca zamieszkania na religijność młodzieży. Wspomnę tylko o tem dla porównania, temwięcej że dopiero niedawno zaczęto zajmować się badaniami także nad młodzieżą pozaszkolną.

U młodzieży pracującej zawodowo może przebieg rozwoju religijnego być nieraz znacznie odmiennym od jej rówieśników w szkole. Przedwczesne oderwanie od nauki,

intensywne zajęcie w warsztacie przy fabryce, troska o byt, rychłe i nieraz bardzo brutalne przeżycia seksualne, zetknięcie się z niewierzącymi współpracownikami, brak opieki domu czy wychowawców i td. Są to okoliczności wpływające na obniżenie się poziomu życia religijnego. Dużo zresztą zależy tu od środowiska, gorzej będzie z religją np. u młodego robotnika fabrycznego w wielkiem mieście przemysłowem, a lepiej u terminatora w małem mieście.

Niemały wpływ ma też wykształcenie. Ks. Weryński (Źródła 295) tak opisuje różnice: Przerwy w zainteresowaniach religijnych u młodzieży niewykształconej są znacznie większe i trwają dłużej. Nasilanie tego zjawiska wzrasta, gdy się dołączy jeszcze bardzo często zaabsorbowanie pracą fizyczną. Poszczególne fazy rozwoju religijności mają znów znacznie mniejszą rozpiętość niż u młodzieży kształcącej się. U tej ostatniej jest tak żeznacznie silniejsza intensywność przeżyć religijnych ze względu na podatniejsze i bogatsze podłoże psychiczne.

Ostatnim wreszcie czynnikiem zróżniczkowania, którym się zajmiemy, jest miejsce zamieszkania. Dotąd zwykle zajmowano się w badaniach psychologicznych wogóle, a specjalnie z zakresu psychologji religji, głównie młodzieżą miejską. A przecież i młodzież wiejska ma swoje odrębności. Wieś sama jest środowiskiem sprzyjającem religijności, lecz popiera głównie rozwój bez głębszej refleksji, bez wyraźniejszych form ewolucji. Dużo znaczy „obyczaj religijny" wyniesiony z domu, z gromady, tylko że często staje się bezmyślnem i zewnętrznem naśladownictwem. Strona doktrynalna odgrywa u młodzieży wiejskiej bardzo małą rolę, żyje ona więcej stroną prawną czy obrzędową (przywiązanie do zwyczajów pozaliturgicznych, nawet zabobonnych). W swojem środowisku zachowuje młodzież wiejska więcej religijności niż miejska. Ponieważ jednak religijność ta mniej jest ugruntowana i zwykle nie przeszła przez próbę ognia, dlatego łatwo załamuje się w środowisku liberalnem np. na emigracji, nawet zupełnie upada.

Korelacja religijności z moralnością.

Głównem zadaniem mej pracy jest dać obraz religijności młodzieńczej w jej rozwoju i odmianach. Religja nie jest

jednak tylko teorją, chociażby jaknajbardziej prawdziwą, jest ona także życiem, ma prowadzić do czynów. Stąd bliski i konieczny związek etyki z religją. Według ks. Hainza (224) jest życie etyczne kamieniem probierczym szczerości i prawdziwości religijności człowieka. Niewątpliwie istnieje ścisła korelacja także między rozwojem religinym a moralnym. Nie znam jednak na ten temat prac specjalnych na podstawie psychologicznej, okazyjne wzmianki spotykamy w dziełach o psychologji religijności czy też psychologji moralności.

Zajmiemy się tutaj krótko tylko zagadnieniem zasadniczem: czy w psychice młodzieńczej łączą się te dwie dziedziny w jakiś szczególniejszy sposób? Zdaje mi się, że można na pytanie to z całą pewnością odpowiedzieć twierdząco. Dwie zwłaszcza dziedziny uwidaczniają tę łączność: Pewna współzależność rozwoju religijno - moralnego, oraz motywy działania etycznego.

Religijność zarówno jak moralność przechodzi przez trzy zasadnicze etapy rozwoju (według Hessena): z dziecięcej anomji poprzez heretonomję do autonomji. Przedewszystkiem interesują nas dwa ostatnie stadja. W drugiem przyjmuje dziecko zarówno prawdy wiary jak i nakazy etyczne na autorytet dorosłych. Jedno i drugie zostaje podważone z obudzeniem się młodzieńczej skłonności do krytykowania. Według Pietra (371) budzi się wpierw problematyka religijna a dopiero nieco później etyczna. Według niego jednym z powodów krytycyzmu wieku dojrzewania jest rozczarowanie się do ideału świętości, jaki sobie dziecko wytworzyło w latach przejściowych, a który teraz załamuje się. Z pewnej egzaltacji religijno-moralnej rodzi się nadwrażliwość sumienia, która wreszcie staje się tak uciążliwą, że prowadzi do rewizji ideałów etycznych, a w dalszym ciągu do wątpliwości dogmatycznych. Przypada to na okres obudzenia się fanatycznego nieraz pędu do wolności. Czuje młodzieniec, że tej wolności przeciwstawia się religja ze swymi nakazami. Tu poraz pierwszy uświadamia sobie we własnej duszy zagadnienie Pawłowe: prawo a wolność (do Rzym. 8—9, Winkler 72 n.). A ponieważ nie doświadczył jeszcze na sobie paradoksalnej prawdy, że niema prawdziwej wolności bez wewnętrznego opanowania tego, co człowieka poniża, dlatego stawia opór religji i jej wymaganiom.

Jest to jednak raczej bunt teoretyczny, werbalny, bo faktycznie młodzież przesiąknięta jest atmosferą obowiązujących norm moralnych (Pieter 337).

Nawet w tym wypadku, gdy młody człowiek chce dobrowolnie poddać się pod jarzmo nakazu religijnego, przekonywuje się, że siły jego są zbyt słabe, by sprostać wszystkim postulatom religijno-etycznym, które przecież w etyce katolickiej są niemałe. „Video meliora, proboque, deterjora sequor". W duszy powstaje rozterka, żal i lęk, a dalej wątpliwości. Konflikt moralny prowadzi do kryzysu religijnego rzadziej odwrotnie (Bopp, Jugendalter 201). A trudności etycznych jest w tym czasie wiele, chociażby wskutek budzącego się popędu płciowego, czyli, że nie brak materjału do konfliktów wewnętrznych. Wydaje mi się, że zachodzi wielka równoległość między wątpliwościami dogmatycznemi a walkami moralnemi, i to zarówno u chłopców jak i u dziewcząt. (W tej kwestji przydałyby się badania na podstawie dzienniczków młodzieży, które zwykle dają wszechstronny obraz duszy młodzieńczej i pozwalają śledzić rozwój kilku dziedzin).

Niezawsze jednak prowadzi niezadowolenie z siebie do negacji religji, często (zwłaszcza u dziewcząt) powoduje zwrot ku niej. Dążenie do doskonałości etycznej, występujące jako idealizm lub nawet radykalizm etyczny, kieruje młodą duszę do wiary religijnej, od której spodziewa się pomocy, siły i wskazówe (Heinz 226 nn). Prof. Szuman (Psychologja młod. idealizmu 118 nn) pisze: Wiara zaspokaja pragnienia idealistyczne jaźni, bo głosi nietylko idealną przewagę pierwiastka idealnego nad materjalnym, lecz jest zapowiedzią absolutnego spełnienia się idealnych pragnień duszy. Każda wiara wyrasta z idealizmu i jest jedną z naczelnych form zaspokojenia idealistycznych postulatów jaźni ludzkiej (Prof. Sz. ma tu na myśli psycholog. proces wiary). Ten nawrót do religji poprzedzony jest zwykle walkami, wahaniem się, kilkakrotnem porzucaniem ideałów, aż przyjdzie uspokojenie, wyrównanie (idealizm praktyczny Szumana).

Naodwrót oddziaływać mogą przekonania religijne — pozytywnie czy negatywnie — na praktyczne postępowanie. Kto wiarę w Boga odrzuca, ten często odrzuca także wszelki autorytet w etyce. Przeciwnie, kto odnosi się do Boga z wiarą

i miłością, musi to objawić w służbie Bogu. Bezkompromisowość młodzieńcza nie pozwala, by uznawać Boga tylko rozumem, teoretycznie, a nie dążyć — przynajmniej w lepszych chwilach — do podporządkowania Mu swego życia, swego działania (Weryński, Problem 430, o aktywiźmie relig. młodzieży). Tutaj znowu zaznacza się pewna odrębność młodzieży katolickiej. Służba Bogu należy u niej do etyki, nietylko w katechiźmie, ale także w duszy. M. Ruland (Entwicklung d. sittl. Bewusstseins in. d. Jugendjahren, 15 nn 139) stwierdził, że na polecenie wymienienia obowiązków etycznych młodzież katolicka wylicza wśród nich spontanicznie znaczny procent obowiązków religijnych, przyczem krzywa tych procentów ulega znacznym wahaniom zależnie od wieku i środowiska młodzieży. Krzywa przeciętna protestantów jest znacznie niższa, najwyższy punkt nie dochodzi do najniższego punktu u katolików.

Związek moralności z religijnością powinien objawiać się także w ideałach moralności i w motywach postępowania. Pieter (337 n. 356) uważa, że w dziedzinie ideału etycznego zaszła u młodzieży naszej wielka sekularyzacja. Tylko 4,60/0 młodzieży wymienia chrześcijański ideał szczęścia zaziemskiego w swych rozważaniach światopoglądowych. Młodzież ta wierzy w życie pozagrobowe, ale to niema żadnego wpływu na jej postępowanie, którem kierują ideały nowe, świeckie, przeważnie społeczne. Czyli, że według niego korelacja jest bardzo słaba. Do tego jednak trzeba dodać kilka uwag. Autor sam przyznaje, że chodzi tu tylko o rozważania teoretyczne młodzieży, bo praktycznie wypełnia ona wymagania etyki religijnej. Dalej niewiadomo, jak brzmiało odnośne pytanie ankiety, bo nie podano jej w dziele, tak samo jak tabeli. Może wcale nie żądano odpowiedzi co do ideałów etycznych, nie można zatem z milczenia konkludować o braku. Przy ściślejszej zresztą analizie i introspekcji można stwierdzić dużo elementu religijnego także w ideale społecznym. W cytowanych zaś urywkach z dzienniczków przebija dość dużo motywacji religijnej np. o pracy nad sobą (cytuje także Weryński, Problem 417 nn). Zresztą z tego samego materjału dzienniczkowego wysnuwa ks. Weretyński swe uwagi o aktywiźmie religijnym młodzieży jako konsekwencji wiary (Problem 440 nn).

W „Studjach" ks. Węglewicza (84 n 90 nn) sytuacja wygląda już lepiej. Wśród młodzieży gimnazjów warszawskich znalazł on (r. 1922) 25% przedstawicieli typu wybitnie religijnego w życiu etycznem, 50% wyznawców etyki naturalnej, która też jest religijną a 20% t. zw. relatywistów moralnych. Tutaj jednak czyni ks. Węglewicz to spostrzeżenie podobnie jak Pieter, że relatywizm moralny wśród młodzieży ma cechy więcej teoretyczne, doktrynalne, i świadczy nie o upadku etyki, ale raczej o fermencie duszy, z którego może się wykluć i dobro i zło.

Zdecydowanie korzystniejszy obraz dają różne badania niemieckie. Ruland (63 nn) stwierdza silny udział motywów religijnych w świadomości moralnej młodzieży katolickiej, przyczem szczyty leżą około 15 i 18 roku życia, oraz dodaje, że niema dziedziny obowiązków, w którejby motywy religijne nie były skuteczne. Jeszcze zanim dziecko zdolne jest zrozumieć i reagować na pobudki altruistyczne, już jest wrażliwe na religijne. Bez nich nawet motywy społeczne stają się prawie egoizmem. Najwyraźniej występuje siła motywów religijnych w badaniach Wunderlego, Heinza (224 nn) i Winzena. Według Wunderlego (Glaube 174) polega idealizm etyczny zwłaszcza u chłopców na dążeniu do doskonałości ze względu na Boga; im silniejsze to dążenie, tem bardziej etyka staje się heteronomiczną. Rzeczywisty praktyczny wpływ wiary na postępowanie jest zupełnie wyraźny; nawet ci, co negują wpływ świadomy, przyznają chociaż podświadomy (162). Silnie skuteczne są przedewszystkiem prawdy naturalne o Bogu, pamięć o cierpiącym Zbawicielu, chęć naśladowania Go, ideł marjański i prawdy eschatologiczne. Podobne wyniki przytacza Winzen (135 n), tu nawet przeważają motywy religijne (może sugestja kontekstu ankiety?), A doczesne schodzą na dalszy plan. Nastawienie religijne zaznacza się także w środkach stosowanych w pracy nad sobą. Jednem słowem, według Winzena i Heinza stanowią religijność i moralność młodzieży katolickiej jeden kompleks.

Niektóre wnioski dla wychowania religijnego.

Taki jest w zarysie stan faktyczny, z jakim mamy do czynienia w szkole: młodzież w okresie fermentu, zwłaszcza w wieku dojrzewania. Musi się z tem liczyć nasza praca

wychowawcza. Spróbujemy nakoniec wysnuć choć kilka praktycznych, ogólnych wniosków dla wychowania i nauczania religijnego.

Jaką zająć postawę wychowawczą wobec rozwoju religijnego młodzieży? Mówiliśmy o sensie tej ewolucji, stwierdziliśmy, że ferment ma swoje znaczenie nawet dodatnie. Nie wypada nam więc tłumić tego zjawiska, ani też zbytnio się lękać i wszystko porzucać, gdy spostrzeżemy wahania duszy młodzieńczej. Młodzież tego okresu wątpi często sama o sobie, ale my o niej wątpić nie możemy (Bopp 207). Reverentia puero! Tym przełomowym procesom psychicznym należy się respekt z naszej strony i baczne czuwanie. Owszem: możemy i winniśmy zrobić, co tylko można, aby przebieg krvzysu był możliwie łagodny, aby go nic niepotrzebnie nie powiększało, aby dobre otoczenie i wpływy zewnętrzne umożliwiły pomyślny rozwój, winniśmy dbać o wytworzenie w duszy młodzieńczej należytej atmosfery religijnej, ale bez gwałcenia procesów wewnętrznych. Przeciw złym wpływom zewnętrznym musimy stanowczo walczyć, lecz czynniki wewnętrzne respektować i starać się wykorzystać je do celu wyrobienia dojrzałej i świadomej religijności. Wobec wielkiej różnorodności typów religijnych wskazana jest daleko posunięta indywidualizacja w postępowaniu z młodzieżą, a to w tym kierunku, by zmniejszyć lub uzupełnić ujemne strony każdej odmiany, a rozwijać dobre. Często wypadnie nam zająć się jednostką już nietylko w nauczaniu, na lekcji, ale i poza nią, poprostu być więcej duszpasterzem niż nauczycielem tylko (Hainz 241). Winkler powiada, (141), że teologja jest zawziętym wrogiem duszpasterstwa.

Owszem, katecheta musi być nawet dobrym teologiem, ale także dobrym psychologiem, bo celem jego pracy nie jest wyrobienie teologa, lecz osobistości religijnej. Wiedza religijna, to jeszcze nie religijność. Strona pastoralna jest zatem ważniejsza i trudniejsza od tylko nauczycielskiej. Solidna wiedza ks. prefekta to jeden fundament, drugim będzie ścisły kontakt z duszami uczniów i z wszystkimi przejawami ich życia. Nawet nauczanie religji musi być nastawione życiowo, nietylko ciekawe, na każdym kroku trzeba wskazywać na życiowość dogmatu, na ich ważność, nie w systemie teologicznym, lecz w życiu.

Katecheta ma za sobą autorytet Kościoła. Ale właśnie autorytet zewnętrzny traci na znaczeniu w oczach młodzieży dojrzewającej, natomiast rośnie wpływ osobistości. Od osobistości ks. prefekta zależy ogromnie dużo. (Hainz 272) mówi o totalności osobistości. Do tego należy najpierw głęboka religijność kapłańska, dalej umysł o szerszych horyzontach, dość wszechstronnie zainteresowany i wykształcony, osobistość wewnętrznie zrównoważona, stała, i konsekwentna, która i nazewnątrz może oddziaływać jako przykład. Ciekawą może byc dla nas opinja samej młodzieży. W materjałach ankietowych, jakie posiadam, zebranych wśród studentów Uniwersytetu Poznańskiego, wymienia młodzież często jako dobre przymioty katechety jasny i prosty wykład, wykształcenie, umiłowanie sprawy Bożej, życzliwość wobec wychowanków, wyrozumiałość, cierpliwość. zwłaszcza wobec nieustających wątpliwości, a jako przymioty ujemne najczęściej brak harmonji słowa i czynu, ciasnotę umysłu, złośliwość, nieprzystępność i td. Wielką tutaj rolę odgrywa psychologiczne prawo przenoszenia uczuć z osoby na rzecz. Skoro młodzież będzie darzyła miłością osobę ks. prefekta, łatwo przeniesie to uczucie i na sprawę, ktorą on reprezentuje. Może to być środek do celu, nie trzeba nim gardzić, jak z drugiej strony niegodnem byłoby ubiegać się o popularność wśród wychowanków. Szczególnego znaczenia nabiera ta sprawa u dziewcząt. Tutaj osobistość katechety odgrywa jeszcze większą rolę, wobec większej potrzeby oparcia.

Już Rousseau to podnosił, a powtarzają to dzisiaj nawet katecheci protestanccy, że w okresie dojrzewania należy dać wychowankowi całkowitą swobodę życia religijnego, zwłaszcza w pratykach religijnych (religiöse, kirchliche Schonzeit), a to w imie poszanowania młodzieńczej indywidualności i dążenia do swobody, dla osiągnięcia lepszego wyniku rozwoju. (Por. J. Hoffmann, 318) Istotnie, spotykamy się często z mniej lub więcej wyraźnym oporem, zwłaszcza u typu energicznego i opozycyjnego, ale nietylko przeciwko t. zw. przymusowi religijnemu, lecz przeciwko wszelkiemu autorytetowi. Pewnie, byłoby to wysoce niewłaściwem i wprost niesłusznem, gdybyśmy chcieli łamać wychowanka i narzucać mu wiarę i nakazy katolickie wbrew jego prze-

konaniom. Ale czy on ma już ustalone przekonania? Dopiero je tworzy, i to, jak widzieliśmy, niezupełnie samodzielnie, ale pod mniej lub więcej wyraźnym wpływem otoczenia. Ze stanowiska Objawienia mamy obowiązek, ze stanowiska psychologji prawo do wpływania na ten proces, co zupełnie nie wymaga gwałcenia osobistości. Możemy być spokojni, to, czego się nam zabrania, robią ci sami, którzy nam zabraniają, bez skrupułów. W pedagogice niema zresztą wychowania bezinteresownego (por. art, Wł. Radwana, Kryzys wychowania bezinteresownego. Kultura i Wychowanie. 1933, str. 109 nn), Konkretne sytuacje pedagogiczne i sposoby oddziaływania pomijam, jako nienależące do tematu.

Według zdania samej młodzieży (w mych materjałach) pomoc starszych, chociażby chwilowo niemiła, jest jednak pożyteczną, byleby była odpowiednia i szanowała należycie indywidualność młodzieńczą. Odnosi się to głównie do nauki religji. Spotykamy tam skargi na niewłaściwą i szkodliwą naukę, ale częstsze są samorzutne wyznania, że nauka religji była bardzo pomocną i pożyteczną w kryzysie religijnym. Mówi się wyraźnie o dodatnim wpływie dogmatyki i etyki, z czego wynikałoby że umieszczenie ich w dotychczasowym programie kl. VII i VIII gimn, było zupełnie na miejscu. Zgadza się to z wynikami D-ra Pietra (370 nn), według których fazy problematyki teologiczno-kosmologicznej i moralno-społecznej odpowiadają mniejwięcej przeciętnemu wiekowi siedmio- i ośmioklasisty. Z tego wynikałoby, że należałoby działy te przewidzieć także w nowych programach na tem samem miejscu. Ze względów rozwojowych natomiast uznano już dawno w katechetyce niemieckiej za odpowiednią apologetykę, która podobno w tym wieku (Niższa sekunda) sprzyja powstawaniu wątpliwości (Eugert, Relig. Begriffe, 117; Dinkler, 208 nn; Hoffmann 328). Nasz program nie zna jej wcale, a lekkie zabarwienie apologetyczne dogmatyki powinno być raczej czynnikiem dodatnim. Przy wyborze tematów należałoby może w tych dwóch działach nauki religji, t. j. w dogmatyce i etyce, więcej uwzględnić t. zw. (przez Pietra 293) „Zagadnienia wieczne", a więc kwestje sprawiające trudności ogółowi młodzieży dojrzewającej, oraz zostawić pewną swobodę w zajmowaniu się tematami śro-

dowiskowymi i indywidualnymi (rozkład ustalić ew. przy współudziale uczniów).

A wreszcie najogólniejsze wskazanie dla wychowania i nauczania religijnego: ma ono prowadzić do pełnej religji. Religja zaś jest stosunkiem obustronnym Boga i człowieka. Zajmowaliśmy się ludzką stroną tego stosunku, fenomenologją bardzo bogatą religijności człowieka. Pozostaje jeszcze strona druga, ważniejsza: działanie Boże, łaska. „Nemo venit ad me, nisi Pater traxerit eum, nisi fuerit ei datum a Patre" (Jan, VI, 44, 66). Na ten moment musi stale kłaść nacisk nauka religji, że religja i wiara są także i w decydujący sposób dziełem łaski, że trzeba ją sobie cenić, pielęgnować: przygotowywać grunt podatny, prosić, tem więcej, m sytuacja trudniejsza, bo „sine Melnihil potestis facere", mówi Chrystus. (Jan 15, 5).

Ks. prof. JAN SZUKALSKI (Inowrocław).

Psychologiczne podłoże nauczania nowego katechizmu.

Jest rzeczą zrozumiałą, że nauka religji ma uwzględniać harmonijnie *całą duszę człewieka*, a więc: rozum, wolę, uczucie i wyobraźnię. Nauczanie religji powinno przytem dostosować się do natury dziecka, a ta jest ruchliwą, czynną.

Wreszcie musi nauczanie zważać na *charakter narodu*, a zatem u nas rozwijać najwięcej siłę woli, która jest słaba.

Nie może też katechizacja w szkole powszechnej być nauką *teologji* i popisywać się ciężkiemi definicjami. Nie doprowadziłaby bowiem do ukochania religji, która przecież nie tyle jest teorją ile raczej życiem i czynem. *Wzorem lekcji* religijnej jest lekcja miłości bliźniego, jaką przeprowadził P. Jezus z uczonym, pomagając mu pytaniami i przypowieścią o Miłosiernym Samarytaninie do zrozumienia pojęcia, kto jest „bliźnim", a skończył się wykład zastosowaniem: „Idźże i ty czyń podobnie".

Powyższemi zasadami metodycznemi kieruje się t. zw. „*Szkoła życia*". Metoda życiowa każe w lekcji wychodzić z życia (np. z przeżytego zdarzenia) potem przeżywać nastroje (np. przez opowieść poglądową) i zdążać do życia (przez zastosowanie i ćwiczenie).

Nową tę metodę polecają najwybitniejsi katecheci. Za nią oświadczyli się księża *biskupi* niemieccy na zjeździe we Fuldzie, podkreślając, że usuwa ona jednostronny intelektualizm, „ożywia naukę i czyni ją poglądową", „wiedzie do praktycznego, codziennego życia kościelnego", a „najlepsza jest ta nauka religji, która jest zarazem ćwiczeniem religijnem".

Na tem stanowisku stanął również nasz Najdostojniejszy Ks. Prymas, zaprowadzając w miejsce przestarzałego już katechizmu Deharbe-Likowskiego „Nowy katechizm dla archidiecezyj gnieźnieńskiej". Nie łatwo jednak przyszło nam żżytym z dawną metodą nauczania przyzwyczaić się do nowego sposobu uczenia. Dopiero zwolna „Nowy Kate-

chizm" zdobywa sobie powszechne nauczanie. Jaki będzie jego los wobec zmiany programów nauki w naszych szkołach, trudno przewidzieć; to jednak wiemy, że prawd katechizmowych uczyć będziemy młodszą i starszą dziatwę według tego czy innego podręcznika. Pragnąc ich nauczyć jak najowocniej, oglądamy się za odpowiedniemi *metodami*, opartemi o psychikę naszej młodzieży.

Na życzenie Czcig. Konfratrów, abym z okazji wydania moich „Katechez dla wyższych oddziałów szkół powszechnych" wypowiedział się, jak wyobrażam sobie Katechizację przy pomocy tego nowego podręcznika, postaram się podać w następnych wywodach *praktyczne wskazówki oparte o znajomość psychiki dziecka.*

Przedewszystkiem niemożliwem jest, aby prowadzić katechezę ściśle według drukowanego podręcznika, lecz trzeba brać zawsze pod uwagę poziom uczniów i warunki pracy *w swojej* szkole." Wiele też zależy od indywidualności nauczyciela. Co jednemu odpowiada i daje mu doskonałą sposobność owocnego naśladowania, to dla drugiego okaże się całkiem nie do zużycia. „Si duo faciunt idem, non est idem". Niniejsze katechezy mają tylko na uwadze podać odpowiednie myśli, wskazać jednę z licznych dróg wiodących do celu.

Niektóre np. katechezy są nieco za obszerne. Doświadczony nauczyciel łatwo sobie z tem poradzi, opuszczając, co w danych warunkach pracy uważa za niepotrzebne. Zresztą jednostka metodyczna nie zawsze musi się pokrywać z jedną godziną lekcyjną. Pozatem nauczyciel sam bezwątpienia wielką odniesie korzyść duchową, rozczytując się w obszerniejszym materjale katechizmowym i rozważając prawdy religijne nie mniej ważne dla niego niż dla dzieci. Stąd to ważne upomnienie: „contemplata tradere". Wszak ostateczny cel nasz jest jeden i ten sam, zarówno czy ktoś jest nauczycielem na katedrze, czy dzieckiem na ławie szkolnej.

„Katecheza jest dla dziatwy tem, czem *rozmyślanie* dla katechety. Stąd należy przygotować katechezę, rozmyślając ją, aby stała się rozmyślaniem dla dziatwy.

Romyślanie ma działać nietylko na *rozum*, ale głównie *na serce i wolę...*" *Ks. Bielawski* (str. 432 n.):

Wielki kładę nacisk na *„Zadanie przygotowawcze"*. Dotyczy ono zarówno dzieci jak nauczyciela - katechety, Celem jego jest już naprzód wprowadzić dziecko w zakres myśli rozwijanych w następnej lekcji katechizmowej. Odpowiada ona metodzie *Ks. D-ra Adrjana*, który ten stopień metodyczny nazywa: Umschau u. Einschau, t. j. rozglądnienie się ucznia w tem, co już wie o danej prawdzie z przeżyć swoich i z poprzedniej nauki religji, z otoczenia np. w życiu parafjalnem, z innych przedmiotów nauki szkolnej.

Stawia ono nieraz znaczne wymagania od dzieci. Chociaż warunki pracy nie zawsze umożliwiają wydatną współpracę z dziećmi, to jednak i najgorszych można np. w ubogich i zaniedbanych wioskach dzisiejszych, w śródmieściach socjal. i trzeba pobudzać do aktywności. Zadanie przygotowawcze podaje przeważnie więcej niż jeden temat. Pozostawia się roztropności i umiejętności katechety, co uwzględni z proponowanego materjału.

W pierwszej linji przewiduje się odświeżenie *materjału biblijnego*. Uwzględniam przytem naszą „Nową Historję Biblijną Diecezjalną", podając zwykle Nr. w biblijce bez dodania „St. Test." albo „N. Test.", wynika to bowiem już z treści wymienionego ustępu. Rozumie się, że równie dobrze można czerpać z innej biblijki, nie biorąc względu na podany Nr. danego ustępu,

W ten sposób dziecko rozczytywuje się w Historji św. i zczasem zapoznaje się z nią dokładnie, jeżeli tylko nauczyciel przez cały czas katechizacji konsekwentnie się trzyma tej taktyki. Zarazem widzę w tem postępowaniu jedyną możność wyrównania braków wiadomości biblijnych, wypływających ze zbyt szczuple wymierzonego czasu na systematyczne przerabianie biblijki [1]).

Owo ciągłe zaglądanie do Historji św. nie będzie przytem nużyło dzieci, przyglądających się opowieściom biblijnym z coraz to innego punku widzenia. Np.: P. Jezus a chorzy — P. Jezus modli się — Przykłady poszanowania prawdy

---

[1]) „Tego rodzaju stale praktykowane „zadanie przygotowawcze" zwolna doprowadza do tego, że uczeń orjentuje się w całej dziedzinie wiedzy religijnej. Jest to zarazem „powtarzanie kombinowane", wykonywujące przekroje poprzez cały wypracowany materjał naukowy". *Ks. Bielawski.*

w St. i Now. Test. — przykłady kłamstwa, w których ustępach biblijnych czytamy o odpuszczaniu grzechów? — Przykłady umartwiania się — Przykłady pokus. O ile zadanie jest za obszerne, przechodzące siły jednego ucznia, np. gdy pod pewnym kątem widzenia dzieci mają przewertować całą obszerną Historję św., materjał przygotowawczy należy roztropnie podzielić między kilka grup uczniowskich, dokładnie wyznaczając zakres wymaganej od nich pracy domowej. Dzieci opracowują zadanie w osobnych zeszycikach i odczytują na żądanie nauczyciela. Ponieważ materjał przez nie nagromadzony jest naogół jeden i ten sam, należy dać co pilniejszym uczniom możność przytoczenia szczegółów przez inne nie uwzględnionych. Zachęci to dziatwę do tem intesywniejszej aktywności. Dydaktyczny ten postulat dotyczy w jeszcze większym stopniu przygotowania materjału z innych źródeł a nie z samej tylko bibljiki. Zadanie przygotowawcze wymaga nieraz poważnego zastanowienia się, gdy chodzi *o przeżycia religijne czy inne zagadnienia*:

Np.: Co zawdzięczamy Kościołowi św.? — Co uczyniliście dotąd dla dusz w czyśćcu? — Spostrzeżenia z okazji śmierci i pogrzebu krewnych lub znajowych — Co mi sprawiało największą radość? Co widziałem lub przeżywałem szczególnie miłego? (z katechezy: o niebie) — Jakie procesje odbywają się w naszej parafji? — Odpust w naszej parafji — Jakich dobrodziejstw doznaliście od kapłanów? — Ile wydali dotąd rodzice na moje utrzymanie? — Co wiem o innych religjach? i t. p.

Rozumie się, że dzieci zasięgają przytem często potrzebnych informacyj u rodziców albo u starszego rodzeństwa, Religijne wychowanie dziecka może na tem tylko zyskać, gdyż pytania jego ożywiają w rodzinie zainteresowanie się zagadnieniami religijnemi, nad któremi w innym razie nie zastanawianoby się wcale. Celowe zadanie przygotowawcze niewątpliwie każdą lekcję wielce ułatwi, nastrajając należycie dziecko i wprowadzając je już naprzód w upatrzone środowisko myślowe.

Katechezy niniejsze kładą wielki nacisk na zaznajomienie dzieci z żywotami *Świętych Pańskich* a zwłaszcza Patronów naszych uczniów i starają się rozbudzić nabożeństwo do nich. Przykłady: Co wiesz o swoim św. Patronie? —

Jakiemi cnotami odznaczali się wasi św. Patronowie? — Którzy Święci zasłynęli szczególniejszem miłosierdziem? — Jak Kościół św. czci Najśw. Marję P.?

Do zadania przyg. należy często odszukanie różnych modlitw czy pieśni *w książeczce do nabożeństwa*, z którą dzieci mają się jak najdokładniej zapoznać. Zadanie to ułatwiłby jednolity modlitewnik archidiecezjalny dla dziatwy (a równocześnie nadający się dla starszych). Dzieci winny przynosić go stale do szkoły. Przykłady zadań z książeczki do nabożeństwa: Modlitwy i pieśni do Ducha św. (np. przed i po kazaniu) — Modlitwy do Świętych Pańskich — Do kogo i o co modlimy się w litanji do Wszystkich Świętych? — Ministrantura — Rachunek sumienia — Żal za grzechy — Modlitwy odpustowe — Modlitwy do Mszy św. — Modlitwy i pieśni do Najśw. Sakramentu — Zobaczyć układ nieszporów... Gorzkich Żalów... Drogi Krzyżowej.

Częstem zadaniem przygotowawczem są powtórki z katechizmu, zwłaszcza w III części „Katechez".

Ks. Bielawski w swej Katechetyce (str. 288) nazywa to postępowanie za Heinrichem Kautzem (Neubau des Kath. Religionsuntersichts) *formą poglądową:* Durchschauform. Przegląda się metodycznie różne dziedziny nauki, ażeby wyszukać odpowiedni przykład, zdarzenia, celem pogłębienia, wartościowania i praktycznego zestawienia z nią prawdy omówionej. Możemy mówić np. o *przeglądzie biblijnym*, gdy każemy dziatwie, żeby szukała w opowiadaniach biblijnych zdarzenia, które umysławiają prawdę uzyskaną na lekcji (Trójca św.: chrzest P. Jezusa; świętokradztwo: Baltazar). W historji biblijnej jest wiele zdarzeń podobnych, ilustrujących te same prawdy religijno-moralne. Należy je zestawić, by pomogły do tworzenia całości.

Można też mówić o *przeglądzie historycznym.* Różne rodzaje historji, historja Kościoła, historja misyj, historja kultury, historja powszechna, zawierają w sobie nieprzebrane skarby interesujących przykładów, które mogą przyczynić się do pogłębienia prawd religijnych i tworzenia syntez.

W *przeglądzie liturgicznym* tajemnice wiary, które czcimy w obchodach i ceremonjach liturgicznych, stają żywo przed oczyma dziatwy i tworzą całości (Wielkanoc: zmartwychwstanie; Ofiara Mszy świętej: obrzędy mszalne i t. p.)

Znakomicie uplastycznia wykład *przegląd symbolów:* W starożytności chrześcijańskiej przedstawiano prawdy wiary zapomocą różnych symbolów, ażeby chrześcijanom ułatwić uchwycenie prawdy zapomocą różnych znaków. Symbole przez asocjację z danemi prawdami pomagały również do tworzenia całości i do łatwiejszego ich odnawiania (kotwica: nadzieja, krzyż: męczeństwo, serce płonące: miłość, znak Imienia Jezus; kadzidło: modlitwa wiernych; światło: Chrystus albo wiara i t. d.

Przegląd regjonalny, wykorzystuje zwyczaje miejscowe przy pogrzebach; obchody wielkanocne; znaczenie różnych sposobów dzwonienia; specjalne procesje i t. p.

Przegląd przeżyć zwaca uwagę na takie momenty jak: radość wewnętrzna po wykonaniu wiernem obowiązków, radość, że się uczestniczyło w nabożeństwie majowem; smutek z powodu złych skutków kłamstwa i t. p.

Możnaby jeszcze wspomnieć o wielu innych sposobach łączenia i zestawienia prawd: *przegląd pieśni, obrazów, legend i t. p. Każdy z nich przyczynia się do pogłębienia prawdy i tworzenia całości,*

Również przewidziane są *pomoce naukowe*, jakie tylko są dostępne nauczycielowi czy uczniom. Celem ich jest unaocznienie omawianego tematu. Wchodzą tu w grę np. następujące środki: mapa Palestyny — mapa Polski (polskie prowincje kościelne) — obrazki Świętych Pańskich, klasztorów, zakonników — książeczka do nabożeństwa — kalendarzyk (rok kościelny) — pisemka misyjne, kalendarze, różaniec, szkaplerz, medaliki — uważne zwiedzenie kościoła parafjalnego i cmentarza (parafja — cześć zmarłych) — Pismo św. — rytuał rzymski (sakramentalja) Codex iuris canonici.

Innem zadaniem przygotowawczem, wyłącznie dla nauczyciela, jest lektura ascetyczna pewnych ustępów ewangelji albo też, „Naśladowania Chrystusa Pana", np. przy omawianiu ostatecznych rzeczy człowieka (o śmierci, o czyśćcu).

Dalej przewiduje nauczyciel na daną lekcję *szkice i rysunki kredą.* Nie podaję ich coprawda w zadaniu przygotowawczem, lecz dopiero w rozprowadzeniu katechezy. Są one uchwycone możliwie prosto, aby nie stawiały zbyt wielkich wymagań co do umiejętności rysowania. Podałem ich tylko około 60; nie wyczerpują jednak one bynajmniej wszystkich

możliwości posługiwania się rysunkiem. Przedmioty bardziej skomplikowane zaleca się narysować bądź to przed lekcją na tablicy, bądź też na osobnej tekturze. Nie zapominajmy nigdy o tem, że zwłaszcza u dzieci, pamięć wzrokowa odgrywa wielką rolę.

Dla tej przyczyny należy jak najczęściej posługiwać się na lekcji kredą, także *pisząc*, co ważniejsze, czy mniej znane słowa, a niekiedy krótką dyspozycję na tablicy. Niech i dzieci zanotują je sobie w swoich zeszycikach. Można też zachęcić dziatwę do zbierania obrazków treści religinej. A i sami gromadźmy odpowiedni materjał poglądowy.

* * *

Przejdźmy teraz do krótkiego omówienia poszczególnych części, z jakich się składają niniejsze katechezy. Zasadniczo dzielą każdą jednostkę na 3 części: wstęp, rozwinięcie tematu, zakończenie. Części te znaczyłem głoskami: A, B, C. O każdej z tych trzech części kilka słów:

Do „A”: Przed rozpoczęciem nowej lekcji należy *odpytać poprzednio zadane pytania katechizmowe.* Nie jestem przyjacielem bezdusznego uczenia się napamięć; jednak uważam, że musimy doprowadzić dzieci do pamięciowego opanowania katechizmu, jakoby kodeksu wiary naszej świętej. Wymaganie to nie jest bynajmniej zbyt wygórowane, jeżeli tylko na każdej lekcji dokładnie daną prawdę katechizmową wyłożę i konsekwentnie postępuję. Dziecko naogół ma pamięć świeżą, nietrudno mu więc będzie nauczyć się tych niewielu pytań. Przypada ich przeciętnie 2 na każdą lekcję. Tekstu podanego w katechiźmie drobnym drukiem dziecko nie potrzebuje zazwyczaj przyswajać sobie dosłownie; może go opowiedzieć swojemi słowami. (Coprawda dziecku łatwiej przychodzi nauczyć się jakiejś rzeczy napamięć, aniżeli samodzielnie ją opowiedzieć). Zato należy żądać ścisłego wyuczenia się *słów Pisma św.* i często wskazywać na to, że są one słowem Bożem, którego nie godzi się zmieniać dowolnie[1]),

---

[1]) *Słowa Pisma św.* winny być w centrum nauczania i to dosłowny tekst Pisma św., by słowo Boże jasno się uwydatniało w nauce religji. Na nie należy kłaść szczególny nacisk (podkreślam) i żądać o ile można pamięciowego jego utrwalenia.

Zadany materjał nauczyciel winien stanowczo wyegzekwować, aby dzieci opuściły szkołę z jak najbogatszym zapasem pamięciowych wiadomości z dziedziny religji. Ułatwią one może później niejednemu zbłąkanemu powrót do życia według zasad wiary świętej.

Dopiero przekonawszy się, że dzieci zadany materjał należycie sobie przyswoiły, nauczyciel *zapowiada im zagadnienie*, jakie będzie przedmiotem nowej lekcji.

Do „B": Nową katechezę przeprowadzam według przejrzystej dyspozycji, której główne części oznaczam rzymskiemi cyframi: I, II, wyjątkowo też III i IV.

Poddyspozycja ujęta jest cyframi arabskiemi, poza nielicznymi wyjątkami, gdzie drobniejsze ustępy oznaczam głoskami: a, b, c, i t. d.

Najważniejsze słowa czy zdania są uwydatnione odpowiednio w druku. Poczęści słowa te należałoby wypisać na tablicy, o której w czasie lekcji nigdy nie zapominajmy.

Części „B" nie należy uważać za rodzaj kazania. Treść jej raczej przerabiajmy z dziećmi i jak najintensywniej przyciągajmy je do współpracy, która ułatwia zadanie przygotowawcze. Postulat ten przypominam przez licznie w katechezach rozsiane dwukropki i (3) kropki. Oznaczają one, że w danem miejscu dzieci mają się wypowiedzieć. Nie należy nigdy ich wyręczać, kiedy one same mogą dać sobie radę.

Dla unaocznienia danej prawdy katechizmowej i lepszego wrażenia jej w pamięć uczniów wtrącam w wykład liczne *przykłady*, które zarazem czynią naukę bardziej zajmującą. Pierwszeństwo daję przykładom biblijnym, które z natury rzeczy są niezbędne. Inne przykłady można a nawet niekiedy trzeba zastąpić nowymi, aby nie powtarzać zawsze tych samych. Ważne to zwłaszcza w klasach kombinowanych i wobec repetentów, aby podtrzymać ich zainteresowanie. Wzorujmy się na Boskim Nauczycielu naszym, o którym czytamy (Mk. 4, 34): „a oprócz przypowieści nie mówił im" t. p. prostaczkom. Nie obędzie się katecheta bez odpowiednich zbiorów przykładów; dobrze też zrobić w katechizmie krótką notatkę, skąd można przytoczyć dany przykład.

Gdzie można, wplatam w wyjaśnienie prawdy katechizmowej także *pieśń kościelną*. Przyzwyczajamy dzieci, aby

gdy tylko rozpoczniemy cytować jaką pieśń kościelną, one samorzutnie podjęły dany tekst, chórem go odmawiając. Nie wahajmy się niekiedy zaitonować w toku wykładu jaką melodję kościelną, np. początek prefacji Mszy św., albo Godzinki, Drogę Krzyżową, aspersję, nieszporne psalmy lub hymny. Nie można jednak z lekcji religji uczynić nauki śpiewu kościelnego. Wplatanie pieśni w katechizację przyczyni się do lepszego zrozumienia słów tylekrotnie może bezmyślnie śpiewanych, a zwłaszcza do utrzymania odpowiedniego podniosłego nastroju, nieodzownego w nauce religji. Pod koniec ustępu „B" a niekiedy podustępu (zwłaszcza jeżeli był nieco długi), przewiduję „streszczenie słowami katechizmu". Można tu kazać dzieciom odczytać wspólnie odnośny tekst podręcznika szkolnego i polecić im, aby zapisały sobie tytuł zadania domowego. Przy tej sposobności należy też podyktować następne zadanie przygotowawcze.

Uwagi do „C": W tym zakresie pracy nauczyciel wpływa głównie na wolę dziecka i pobudza je do ściśle określonego i stanowczego *postanowienia*, ażeby zdobyte uświadomienie zamieniło w czyn. O znaczeniu tego zakresu pracy nie rozwodzę się szerzej, lecz odsyłam czytelnika do wstępu spolszczonego przeze mnie dzieła Fassbinderów: „Podręcznik metodyczny do nauki historji biblijnej".

Często niniejsze katechezy podają nauczycielowi do wyboru 2 a nawet 3 różne możliwości zakończenia lekcji. Nierzadko kończę katechezę odpowiednią krótką modlitwą. Jeżeli bowiem dziecko ma żyć według zasad wiary św., musi umieć *modlić się* i nabrać przekonania o bezwzględnej potrzebie modlitwy dla nadprzyrodzonego życia duszy. Modlitwa jest najważniejszym czynem religijnym już podczas lekcji.

Harmonijnem zakończeniem lekcji może też być stosowna pieśń kościelna. Przedewszystkiem strzeżmy się szablonu, który każe kończyć lekcję odpowiedniemi słowami zachęty. Długie *moralizowanie* łatwo znudzi dzieci i tem samem uczyni katechezę bezowocną, a nawet może oddziałać wprost niekorzystnie. Strzeżmy się na lekcji nudy, jako wielkiego szkodnika! Na zakończenie nakłaniajmy dziatwę do policzenia się ze swojem *sumieniem* w odniesieniu do świeżo omówionej prawdy wiary czy obyczajów. W ślad za

tem niech idzie akt żalu i odpowiednie postanowienie. Można też niekiedy uwieńczyć katechezę opowiedzeniem jakiego szczególnie zajmującego *przykładu*, któryby na długo zapisał się w pamięci dziecka, zachęcając je do naśladowania („Idźże i ty czyń podobnie", lub też wywołując poważne refleksje).

Na tem kończę swoje ogólne metodyczne uwagi wstępne. W znacznej części wypróbowałem je w lekcjach praktycznych w „szkole ćwiczeń„ zakładu nauczycielskiego, w którym pracuję już czas dłuższy. Starałem się w nich uwzględnić w możliwie wielkiej mierze postulat współpracy dziecka z nauczycielem, duchowym jego przewodnikiem. Nie moją rzeczą osądzić, w jakim stopniu praca niniejsza cel swój osiągnęła. Dobrze czuję, że daleko jej do doskonałości.

Ks. Dr. KAROL MAZURKIEWICZ (Poznań).

Koedukacja czy separacja wychowawcza?

Zwolennicy koedukacji przytaczają cztery główne argumenty na poparcie postulatu swego:

I. Względy materjalne, przemawiają za tem, aby utrzymywać jedną szkołę, dobrze urządzoną i pomyślnie się rozwijającą, aniżeli dwie osobne dla chłopców i dziewcząt, słabo uposażone i z ledwością wegetujące. — Dla mniejszych miast istnienie dwóch szkół oddzielnych dla obu płci uczniów to zbytek, obciążający nadmiernie budżet miejski czy państwowy. Żaden rozsądny człowiek w dzisiejszych ciężkich czasach na to pisać się nie może. A więc zakładać i prowadzić należy szkoły koedukacyjne.

II. Koedukacja jest systemem naturalniejszym, więc wyżej stojącym, niż rozgraniczanie płci, odpowiada ona lepiej porządkowi natury i życiu praktycznemu. W domu rodzinnym bowiem rodzą się i wychowują tak chłopcy jak i dziewczęta, nie oddzielnie, t. j. nie w jednej rodzinie sami chłopcy, a w drugiej same dziewczęta, ale permixte, różnorodnie, wyjąwszy sporadyczne wypadki. Także życie potoczne rozwi-

jające się poza domem rodzinnym, zbliża nie tylko starsze generacje, ale i młodsze do siebie, stosunki towarzyskie międzyrodzinne, ulica, kino, ogród, wycieczki, zabawy, kościół z nabożeństwami swemi — wszystko to zapoznaje i łączy chłopców z dziewczętami od najwcześniejszego dziecięctwa, obie płci spotykają się w życiu na każdym kroku, od tego ich nikt i nic nie ustrzeże. Jaką wartość więc wobec nieuniknionych sił wpływów życia może mieć kilka godzin seperacji szkolnej dziennie? Cóż one znaczą wobec daleko większej liczby godzin koedukacyjnych, które spędza wychowanek poza szkołą, w domu między swymi i w gronie towarzyszek zabaw i koleżanek z innej szkoły, w dni zwykłe, lecz przedewszystkiem w niedzielę i święta i podczas wakacyj? Chwilowa, krótka separacja szkolna nie rozerwie i nie oddali umysłów sympatyzujących i zaprzyjaźnionych z sobą, ale raczej jeszcze większą do siebie przepełni tęsknotą i przywiązaniem. Czy więc nie rozumniej i roztropniej nie bawić się w bezskuteczne rozgraniczanie młodzieży, ale wychować chłopców i dziewczęta wspólnie, dbając o poprawne między niemi stosunki? Taktyka taka najlepiej przygotuje wychowanków do beznagannego współżycia w wieku dojrzałym.

III. W systemie koedukacyjnym dziewczęta oddziałują korzystnie na chłopców w kierunku wychowawczym swą sumiennością, dokładnością, pilnością i skromnością, delikatnością i czystością, posłuszeństwem, pobożnością i innemi żeńskiemi cnotami, któremi prześcigają chłopców, posiadających w tym względzie szersze sumienie. Chłopcy zaś służą przykładem cnót męskich, któremi dziewczęta z reguły się nie odznaczają; wzbudzają w nich męstwo, odwagę, śmiałość wystąpienia, zmysł dla ogólnych pojęć, precyzyjnego myślenia, szerszych poglądów i t. d. Żywe wzory dziewcząt porywają chłopców, i przeciwnie, dobre przykłady chłopców wpływają dodatnio na dziewczęta. System koedukacyjny stoi zatem pedagogicznie wyżej od systemu separacyjnego, gdzie słabość i grzechy charakterystyczne jednej płci potęgują się łatwiej i rozszerzają, bo nie znajdują przeciwwagi ze strony drugiej płci. Stąd też:

IV. Koedukacja zabezpiecza najpewniej przed grzechami i nałogami młodości: Bo tylko tutaj uczy się chło-

piec objektywnie i realnie patrzeć na dziewczę i rozumieć je: widzi w niem towarzyszkę prac i zmagań szkolnych, posiadającą niejedne cnoty i zalety, ale także niektóre braki i niedokładności, uznaje więc w niej przedewszystkiem człowieka równą sobie istotę, na którą spogląda bez żadnej ułudy, ani zbyt górnie jak na anioła, ani zbyt przyziemnie jako na przedmiot zabawy i namiętności.

System oddzielnego wychowania zaś, odsuwając chłopców i dziewczęta na dwa przeciwległe bieguny, naraża młodzież na to, że nie zapoznaje się wzajemnie i formuje sobie wskutek tego fałszywe o sobie wyobrażenia i pojęcia, co staje się przyczyną przykrych rozczarowań i ciężkich przejść w życiu. Chłopiec bowiem uczy się upatrywać w dziewczęciu coś tak zupełnie od niego odrębnego, różniącego się pięknością, wdziękiem, strukturą ciała i duszy tak bardzo, że wobec tak „niezwykłej istoty" nastawia się niezwykle, t. j. krzywo i fałszywie, z czego wypływają fatalne skutki. Mogą one wyłonić się w dwóch w istocie swej różnych kierunkach.

1) Dla jednej kategorji młodzieńców przeciętna panna jest uosobieniem anioła, otoczona niedostępnym nimbem wzniosłości, nie czuje się on godnym podnieść oczu na nią, nieraz tęskne do niej wiersze pisuje, myśli i marzy, ale gdy się z niemi spotka oko w oko, czuje się taki mały i nieśmiały, że nie wie, co i jak z panną rozmawiać, jak się zachowywać, zażenowany i skrępowany stoi przed nią jak winowajca przed sędzią, dopiero wtenczas mija uczucie onieśmielenia i chłopak oddycha swobodnie, gdy pozbędzie się obecności panny.

Wpojona jakby przez separatyzm wychowawczy nieśmiałość młodzieńca wobec panny doprowadza go w końcu do coraz częstszego stronienia i usuwania się od towarzystwa kobiet, na jego nieszczęście i zgubę. Pęd płciowy bowiem, nie sublimowany (uwznioślany) uszlachetniającem towarzystwem kobiecem, zatraca coraz więcej pierwiastków czasowych (duchowych) a grzęźnie w niskich odruchach zmysłowości, które go popychają do nienaturalnych zaspokojeń płciowych, a nieraz do obrzydliwych perwersyj seksualnych. Zwykłym końcem tych nienaturalnych nadużyć jest wstręt do naturalnego związku z kobietą w małżeństwie, mizogynizm, nawet niezdolność płciowa. Oto upodlenie i tra-

gizm duszy ludzkiej — opłakane skutki wychowania oddzielnego młodzieży męskiej i żeńskiej.

2) Gdy pierwsza kategorja chłopców, którą przedstawiliśmy, temperamenty ciche i skromne, dochodzą do nienaturalnego oddalenia od niewiasty, druga kategorja chłopców, temperamenty wybuchowe i śmiałe, narażają się na inne, nie mniej zgubne konsekwencje. Rozgraniczenie płciowe intryguje i podnieca coraz więcej ognistego i odważnego chłopaka. Zakazany owoc więcej nęci niż dozwolony. Poczyna więc rękę wyciągać do drzewa zakazanego, przyczem mniejsze zdobycze pobudzają go do zyskiwania większych, coraz częściej więc i coraz burzliwiej planuje i odbywa swe „podróże w nieznane", które z niego stwarzają nałogowego zmysłowca i kobieciarza najgorszego rzędu. Chłopaków takich, którzy gorszą lepszych kolegów, spotyka się dziś, wcale nie rzadko, już w gimnazjum. Jest jasne, że uczeń taki w nauce się zaniedbuje, zwykle odpada i studjów swoich nie kończy, staje się niedouczoną i zapoznaną wielkością, malkontentem, czynnikiem nieproduktywnym i wywrotowym w społeczeństwie.

Aby uchronić wychowanka przed ruiną, a kraj przed zakałą społeczeństwa, pedagogowie bolszewiccy pozwalają na mniejsze zło: zaprowadzili małżeństwa uczniowskie, bo lepiej, powiadają, gdy scholar ma jedną Małgorzatkę, którą się zadowala i za to spokojnie pracuje, niż gdyby miał gonić i hulać rozpustnie po restauracjach i domach publicznych. Ojcem tej myśli jest Tołstoj, u nas w Polsce idzie w tym kierunku Trentowski w swej „Chowannie", w Niemczech idea ta miała i ma niejednych zwolenników, nie lepiej ma się rzecz we Francji. U nas w Polsce niektórzy „pedagogowie" skłaniają się także do tej myśli a niektóre gazety akademickie („Dekada") coraz częściej i coraz głośniej rozpisują się o „o kwestji małżeństw koleżeńskich". Oto wołają bojownicy koedukacji, do czego doprowadza separacja wychowawcza!

Z drugiej strony także dziewczęta, twierdzą koedukatorzy, wychowane oddzielnie, zwłaszcza w klasztornem zamknięciu ręką niewieścią, są skazane na poważne niedociągnięcia i braki wychowawcze, które powodują w życiu ciężkie doświadczenia i upadki. Płeć żeńska nie jest wprawdzie z natury w tej mierze wrażliwa na podniety seksualne

co rodzaj męski, jest ona więcej bierna w tym kierunku i spokojniejsza, a więc i do ekscesów seksualnych na ogół nie skłonna. Ponieważ jednak w systemie separacyjnym nie poznaje charakteru odrębnego męskiego, pod tym względem więcej aktywnego i niespokojnego, dziewczęta łatwowierne, naiwne, powolne, zostają tak często omotane słodkiemi słówkami i grzecznościami młodzieży męskiej, są zdobywane i wyzyskiwane, z czego powstają okrutne kataklizmy i tragedje życiowe. Separatyzm edukacyjny powoduje więc po jednej i po drugiej stronie młodzieży skutki opłakane; w imię zdrowego rozsądku pedagogicznego trzeba go usunąć! Jedynem lekarstwem na przytoczone niedomagania jest koedukacja, zapewniająca płci męskiej i żeńskiej swobodny, racjonalny stosunek wzajemny.

Naogół musimy przyznać, że w wywodach pionierów wychowania wspólnego mieści się nieco prawdy, nieco, ale nie cała, pełna prawda — tak samo jak w każdej herezji odznaleść możemy tu i tam ziarnko prawdy, ale nie całą, pewną prawdą. Weźmy więc pod lupę poszczególne argumenty koedukatorów:

1) Względy oszczędnościowe, nie pozwalające na istnienie dwóch osobnych szkół średnich w jednem mieście, nie są dla sprawy rozstrzygające. Liczyć się z niemi musi budżet miejski czy państwowy, ale nie mogą one jako czynnik czysto materjalny mieć decydującej wartości dla pedagogiki, czynnika ideowego. Jeśli jakie małe miasteczko nie może dwóch średnich szkół utrzymać, niech utrzymuje jedną jednego typu lub żadnej. Polska posiada nadprodukcję inteligencji — szkół średnich mamy więcej niż większa od nas Francja — na upadku kilku szkół średnich nic więc kraj nie straci. Prawdziwe talenta wybiją się zresztą same z siebie. Ułatwia im to nowa organizacja szkolna, która ściągnęła niższe klasy szkoły średniej do szkoły powszechnej.

2) Na drugi argument koedukatorów, że koedukacja jest systemem naturalniejszym, odpowiadamy: Oczywiście, sposób wychowania rodzinnego jest najnaturalniejszy, a u pierwotnych ludów dawniej i dziś jeszcze jedyny. Jeżeli między wspólnie wychowanem rodzenstwem nie zachodzą nieprawidłowości moralne — chyba bardzo wyjątkowo — to tylko z tego powodu, że chłopcy i dziewczęta wychowują się

wspólne od samego początku życia, w nieprzerwanej ciągłości, pod stałym nadzorem rodziców. Gdy jednego z tych trzech czynników zabraknie, wnet ukażą się niepożądane skutki. Odłączmy np. brata i siostrę w zaraniu młodości i wychowujmy ich oddzielnie, zdala od siebie, brata w rodzinie X, siostrę w rodzinie Y, i pozwólmy im spotkać się dopiero w latach młodzieńczej dojrzałości, a innem okiem będą patrzeć na siebie, nie tak czystem i swobodnem, będą onieśmieleni wobec siebie, zażenowani i — jeśli natura im nie poskąpiła ujmujących cech osobistych — będą bardzo może rychło w sobie zakochani. Sytuacje takie były niejednokrotnie przedmiotem różnych utworów literackich, bo dają temat do zajmujących powikłań i perpetyj. O ile więc młodzież obojga płci wychowuje się razem od najwcześniejszej mlodości, nie grożą jej większe niebezpieczeństwa moralne przy stałym odpowiednim nadzorze. Jan Śniadecki pozwala na koedukację bez zastrzeżenia, t. j. nietylko w domu, ale i w szkole, do 12 roku życia, ponieważ do tego czasu jeszcze „dwie płci nie tęsknią do siebie, owszem dla różności gustow i chęci prześladują się i unikają siebie" Popęd płciowy budzi się normalnie między 12 a 14 rokiem życia, tymczasem zaś, od 7 roku mniejwięcej począwszy, zaznacza się pewna chęć oddalenia między chłopcami a dziewczętami, ciekawy dystans psychiczny, potrzebny, aby odrębności płciowe dojrzewały. Z tych względów więc można się zgodzić także na koedukację szkolną — ad summum — aż do 14 r. życia t. j. aż do granicy wieku, objętego przymusem szkolnym. Podkreślamy jednak, że zgoda nasza na koedukację wypływa tu tylko ze stanowirka pedagogiki moralnej. Nieco zmodyfikować będziemy musieli zdanie nasze, gdy oświetlimy sprawę z innego punktu widzenia. Tymczasem pozostańmy jeszcze chwilkę na stanowisku pedagogiki moralnej (etyki wychowawczej).

Jako normę pedagogiczną możemy tu wysunąć aksjomat: Im bardziej zbliża się chłopiec do lat młodzieńczych, tem mniej wskazaną staje się koedukacja. Dlaczego? Pedagogika seksualna poucza, że w trzecim okresie życia chłopiec staje się wrażliwszy na sprawy płciowe, przeżywa różne tęsknoty, marzenia, pragnienia i popędy, przygotowujące funkcjonalność płciową. Współżycie z dziewczętami różnego

wieku, przy panujących dziś zbyt swobodnych obyczajach, luźnych ubiorach i strojach, działa pobudliwie na rozwój płciowy, może jego dojrzałość i wybuch przyspieszyć. Zwierzęta obojga rodzaju, hodowane wspólnie, dochodzą prędzej do dojrzałości i aktów płciowych niż hodowane oddzielnie. Podobnie ma się rzecz z ludźmi. Wspólnota pożycia, bliższe i dłuższe stykanie się przy pracy czy przy zabawie, może wzbudzić zbyt wcześnie ową aetas praecox, praematuritas psychofizyczną. Nie jest to, jak wiemy, rzeczą pożądaną, co może się stać przyczyną bardzo szkodliwych wybuchów namiętności i smutnych bardzo następstw. Dlatego dążeniem wychowawczem być musi: zasłaniać i odsuwać to wszystko, coby działać mogło pobudliwie na popęd płciowy, a więc i warunki, które stwarza koedukacja.

Z pewnością, że doświadczone i mądre ręce potrafią prowadzić chłopców i dziewczęta wspólnie także w szkole średniej i będą umiały ustrzec ich przed ostatecznością, jednakże rąk takich, wybitnie pedagogicznych nie znajdzie się dziś wiele, a nie mając ich poddostatkiem, nie możemy wychowania młodzieży naszej narażać na moralne ryryko i fiasko.

2) Jeśli chodzi o drugi argument rzeczników wychowania wspólnego, że cnoty dziewcząt wpływają dodatnio na chłopców, i na odwrót, przyznać musimy, że anielskość dziewicy może czasem tak oczarować młodzieńca, że pod jej urokiem będzie brzydził się grzechu i rozkoszował czystością obyczajów. Lecz wypadki takie zachodzą bardzo wyjątkowo, i to tylko tam, gdzie młodzieniec jest anima candida, która potrafi patrzeć na rzecz ze stanowiska idealnego, t. j. gdy w sercu przeważają pierwiastki czasowe, a nie seksualne, zmysłowe. Naogół jednak, młodzieńcy, zamiast w cnotach, lubują się w nadobnych przedstawicielkach cnót, ponieważ we wrażliwej na zewnętrzne piękno duszy młodzieńczej wrażenia zmysłowe przytłaczają wprost żywiołową siłą odporność ducha i przykuwają zmysły do wdzięków kobiecych. Rozumie się, że także zalety ducha i serca dziewczęcia pociągają młodzieńca i może tu i tam wpłyną na niejednego i będzie nieco więcej się ćwiczył w cnotach żeńskich, będzie cierpliwszym, cichszym, pilniejszym, powolniejszym na głos wychowawców. Ale i w tym wypadku znów

wyjątkowo tylko będzie chłopiec usiłował być lepszym dla cnoty jako takiej, z reguły zaś będzie zważał na siebie w pierwszym rzędzie, aby przypodobać się koleżance, jej pochwałę i sympatję sobie zdobyć. Wcale nie pobożny koleżka będzie uczęszczał do kościoła na majowe i różańcowe nabożeństwa, trochę dla Boga, ale przedewszystkiem, że „ona" jest w kościele. Wpuśćmy do średniej lub wyższej klasy szkoły koedukacyjnej jaką nową urodziwą panienkę, a spostrzeżemy naocznie, jak żywy ruch wywoła jej obecność pomiędzy młodzieżą. Dziewczęta popadną w niepokojące zaciekawienie jak się ustosunkuje nowoprzybyła przedewszystkiem do chłopców, a chłopcy nie potrafią ukryć swych zainteresowań i afektów wobec nowej koleżanki Niepodobną jest rzeczą, żeby chłopiec, siedząc na tej samej ławie razem z koleżanką, współpracując, współradując i bawiąc się z nią razem, tak często, tak dzień w dzień, żeby nie miał upodobać sobie jej twarzyczki, jeżeli jest jako tako normalną i nie dążył do wspólnych z wybraną czulszych tajemnic. Jakżeż tu łatwo impulsywnej młodzieńczej naturze przeholować i przekroczyć granicę moralności! Kto tego niebezpieczeństwa nie widzi, ten nie zna ducha młodzieży. Tylko młodzieniec o niezwykłej tężyźnie moralnej potrafi pozostać w powabnych pokusach nietkniętym. Z reguły gorąca krew młodzieży łatwo się burzy i przelewa. Młodzież żyje przedewszystkiem pod wrażeniem chwili: łatwo zapala się do jakiejś rzeczy, gdy ją ma przed oczyma, ale łatwo też stygnie i zapomina, gdy rzecz zniknie z widowni. Wszystko jak wiemy, jest w młodzieży płynne i elastyczne, da się łatwo formować i urabiać. Stąd nie oddalenie pociąga i przykuwa więcej młodzieńca do dziewczęcia, jak twierdzą koedukatorzy, bo dane wrażenia i wyobrażenia wówczas słabną i zanikają, ale właśnie częstsze i bliższe stosunki, które utrwalają obraz danej osoby w sercu i w pamięci. Stąd właśnie wypływają przeróżne zakłócenia spokoju duszy, tak bardzo potrzebnego w okresie wychowawczym. Zaniedbania i opuszczenia w nauce, zazdrostki, niezdrowe rywalizacje, podkochiwania się półświadome i zupełnie świadome, oraz różne mniejsze i większe przewinienia seksualne mają pierwsze, wciąż żywe, pobudzające źródło w koedukacji.

IV. Koedukatorzy powołują się na ducha koleżeńskości,

który pozwala chłopcu poznać dziewczynkę jako człowieka, z wszystkiemi jej zaletami i wadami, co mu ułatwia wyrobienie rzeczowego sądu o koleżance, tak że nie będzie w obłokach bujał, myśląc o niej, nie będzie jej sobie idealizował i po próżnicy do niej wzdychał, a przez to się zaniedbywał w nauce i cnocie. Odpowiadamy: Koleżeńskość jest rzeczą dobrą i pożądaną, jest nawet cnotą, ale koleżeńskość zdrowa, t. j. taka, gdy chłopiec patrzy na dziewczę jako na swego współpracownika i towarzysza wspólnych wysiłków i dążeń, bez przymieszki grubszej zmysłowości. Niestety, doświadczenie uczy, że codzienne swobodne obcowanie młodzieży obojga płci wytwarza z reguły zbytnią poufałość, swawolną burszowską licencję, która chociażby nawet nie powodowała czynów moralnie zdrożnych, to już sama w sobie jest pedagogicznie niedopuszczalną, bo w ostatecznym swym wyniku do pobudzenia zmysłowości i aktów nieskromnych prowadzi. Spotkanie się młodzieży męskiej i żeńskiej poza murami szkolnemi, w kościele, na ulicy, w teatrze i t. d. nie jest tak samo niebezpieczne, jak twierdzą koedukatorzy. jako że jest rzadsze, nieraz tylko przypadkowe, oraz krótsze i nie tak bliskie, ujęte zawsze w karby grzeczności i form towarzyskich, w szkole koedukacyjnej zaś regularne, codzienne dłuższe widywanie się, trwające z reguły kilka lat życia najwrażliwszych na podniety zmysłowe, popycha młodzież żywiołową siłą do bliższych znajomości i poufałości. Modlimy się codziennie w pacierzu: „Et ne nos inducas in tentationem". Wiemy, że niejeden nauczyciel nie umiał się oprzeć ponętnej pokusie ze strony niedojrzałej jeszcze małoletniej uczennicy, zapomniał o wysokiem stanowisku i powołaniu swojem, o wszystkich świętych zasadach i ideałach, runął szpetnie, z wychowawcy stał się gorszycielem. Tem bardziej czuwać musimy nad młodzieżą naszą, ułatwiać jej borykanie się z sobą, więc usuwać wszystko to, coby ich mogło wprowadzić w pokusę. „In fuga salus". Nie poufałe zbliżanie się chłopca do dziewczynki, ale oddalenie pełne szacunku dla jej kobiecości chroni go przed utrwalaniem zmysłowych wrażeń w wyobraźni, a tem samem osłabia dane wyobrażenia, tak że, chociaż i wypływają one na próg świadomości, siła i ekscytująca zmysłowość jest daleko mniejsza lub żadna. W tych warunkach chłopiec dalego łatwiej obronić się może

przed pokusami i pozostać czystym, aniżeli gdy codziennie działają nań naoczne i natarczywe carnales illecebrae, ponęty zmysłowe. Separacja wychowawcza sprzyja więc dużo więcej wychowaniu młodzieży w czystości anizeli koedukacja.

Czysta koleżeńskość jest w systemie koedukacyjnym, zwłaszcza w dzisiejszych czasach, zjawiskiem bardzo rzadkiem i odosobnionem, wyjątkiem chwalebnym. Istnieć ona może w pełnem słowa znaczeniu tylko między chłopcem i chłopcem, dziewczęciem i dziewczęciem. Odstraszającym przykładem, jak niemoralnie działa współmieszkanie i współwychowanie się młodzieży obojga płci poza szkołą, są nasze centra dla bezdomnych, baraki i schroniska, gdzie większe skupienia młodzieży na ciasnem miejscu zamieniają się w siedliska wszelkiego zepsucia, w Sodomę i Gomorę obecnej doby.

Obawy koedukatorów, jakoby wychowanie seperacyjne miało tak bardzo odstręczać od siebie obie płcie, żeby przestały rozumieć siebie i stały się sobie obce, a nawet wrogie, co miałoby pęd seksualny doprowadzać do nienaturalnych zboczeń, są nad wyraz przesadne i nieuzasadnione. Młodzież bowiem obojga rodzaju znajdzie sposobności dosyć, czy w domu rodzinnym, czy w rodzinach znajomych i zaprzyjaźnionych czy gdziekolwiekbądź, aby się zbliżyć do siebie, zapoznać, nawet zaprzyjaźnić. Stosunki, zawiązywane pod okiem rodziców i starszych, nie tak częste, bliskie i systematyczne jak w szkole, łatwiej utrzymują młodzież na drodze prawej i nie są tak niebezpieczne. Do mizoginji zaś i perwersji skłonni są albo z natury upośledzeni albo wyrafinowani lubieżnicy. Młodzieniec normalny ani też mężczyzna dorosły normalny nie będzie nienawidził kobiety ani lgnął do zboczeń, bo „z natury obie płcie tęsknią do siebie" (Śniadecki).

Z powyższych względów błędnem jest i to zapatrywanie jakoby chłopiec tylko w koedukacji szkolnej miat możność poznania zalet i niedoskonałości niewieścich, coby mu pozwalało wyrobić sobie rzeczowe zdanie o wartości kobiety, w separacji wychowawczej zaś wytwarzał sobie idealne pojęcie o dziewczęciu, coby na odwrót onieśmielało go wobec płci drugiej, a kończyło się poźniej rozczarowaniem, niezgodą i nieszczęsnem pożyciem w małżeństwie. Ci, którzy podobne zasady głoszą, nie znają kardynalnej zasady wycho-

wawczej, która brzmi: wychowanie nie może się obyć bez ideałów, by młode dusze uszlachetniać i porywać. „Perfecti estote, sicut Pater vester coelestis perfectus est". Do doskonałości wzywa nas Chrystus i pragnie nas na szczyty wyrobienia wewnętrznego prowadzić. Młodzież bez ideałów w sercu, tylko realistycznie nastrojona i zmaterjalizowana, jest w życiu stracona. Bo życie szare, twarde i bezwzględne, rzuca człowiekowi kamienie pod nogi, utrudnia wspinanie wzwyż i ściąga zwykle poniżej poziomu wymaganej wartości moralnej. Dlatego: im na wyższy ton nastroiliśmy ducha młodzieży, tem lepiej przygotowaliśmy ją do życia, im wyższe i wyrazistsze ideały poruszają serce, tem pewniejsza rękojmia, że trudności życiowe zostaną pokonane i cel wyższy osiągnięty. O kimże zaś i o czem ma sobie młodzież ideały tworzyć, jeśli nie przedewszystkiem o zadaniach życiowych i związanych z niemi stosunkach do osób, spotykanych w życiu, bliskich, bliższych i najbliższych? Dlatego dajemy uczniom literaturę piękną do ręki, życiorysy wielkich i świętych ludzi, przedstawiającą najszlachetniejsze porywy, przeżycia i dzieła serca ludzkiego, rycerskie czyny, heroiczne ofiary, wzory cnót i dzielności ducha, Wszystko to ma zaopatrzyć młode dusze w zapas energij, potrzebnych do działania w życiu. Im większy ten zapas, im doskonalszy motor, tem dzielniejsza i skuteczniejsza siła sprawcza człowieka w życiu.

Jakież zaślepienie wydało ze stanowiska „pedagogicznego" wyrok śmierci na arcydzieła Sienkiewicza, ponieważ rzekomo nie odpowiadają historycznej objektywnej prawdzie i realizmowi życia! Za kulisami tego przewrotnego pędu kryje się masońsko-żydowska robota, usiłująca obniżyć lot duszy chrześcijańskiej, aby ją łatwiej wdeptać w błoto. Non praevalebunt! Ale musimy mieć oczy i uszy otwarte, dzisiaj więcej niż kiedykolwiek, wobec tych dążeń świadomych czy mniej świadomych. Musimy więc także w stosunku do do świata kobiecego wszczepiać w dusze chłopięce jaknajdelikatniejsze pojęcia.. Niema w tem nic złego, gdy chłopiec patrzy na skromną dziewicę jak na anioła, gdyż anima candida jest de facto odblaskiem ducha niebieskiego, a na mężatkę, jako na świątobliwą matronę, gdyż nią jest lub przynajmniej ma być. Nastawienie takie będzie go trzymało

w poważnej, rycerskiej rezerwie wobec nich. Lepiej, gdy młodzieniec jest nieco onieśmielony w obecności niewiasty, niż gdyby miał być poufały i natrętny. Chwalić Boga, gdy młodzież męska patrzy na żeńską z szacunkiem, a biada społeczeństwom, gdzie się niewiasty lekceważy lub nią gardzi. Obawy koedukatorów, jakoby idealne pojęcie o kobiecie narażało na rozczarcwania i nieszczęśliwe małżeństwa, są płonne, gdyż młodzież męska styka się z żeńską dostatecznie często poza szkołą, a na to Bóg chłopcu dał rozum, aby patrzył krytycznie, zresztą samo życie daje najlepszą korekturę urobionych w teorji pojęć.

Na początku wywodów naszych zgodziliśmy się na koedukację do mniejwięcej 14 roku życia młodzieży ze stanowiska pedagogiki moralnej. Do tej naszej koncesji musimy dodać pewne zastrzeżenia, gdy staniemy na stanowisku biologicznem. Wiemy bowiem, że linja rozwoju psychofizycznego chłopców różni się niepomiernie od linji rozwoju dziewcząt, tak że dwunastoletnia dziewczynka dorównuje w rozwoju mniejwięcej czternastoletniemu chłopcu. Gdy w szkole koedukacyjnej dziewczęta naogół częściej się zgłaszają z trafnemi odpowiedziami aniżeli chłopcy, gdy z dziewczętami łatwiej można się porozumieć łatwiej „dogadać", niż z chłopcami równego wieku, przyczyną jest nietylko większa u dziewcząt uwaga i pilność, ale także więcej posunięty ich rozwój psychofizyczny. Z tą odmienną linją rozwoju winno się wychowanie liczyć. Jeśli dziewczęta wcześniej dojrzewają aniżeli chłopcy, należy też ich wykształcenie i ich wychowanie wcześniej ukończyć. Trzeba więc im w szybszem tempie podawać treść wychowawczą, bo prędzej ją przetrawić mogą, aniżeli chłopcy. Strata drogiego czasu wychowawczego, oznacza wyrwę w rozwoju i niedobudowanie, którego życie nie zdoła już nieraz uzupełnić.

Wreszcie postulat indywidualizacji domaga się uwzględnienia specyficznych uzdolnień i zamiłowań młodzieży, które są inne u chłopców, a inne u dziewcząt. Już cały ton wychowawczy i sposób prowadzenia innym być winien wobec chłopców, a innym wobec dziewcząt. Inaczej też wpływać trzeba na indywidualne dane umysłu i serca płci żeńskiej, inaczej rozwijać je u płci męskiej, inaczej winna być zakrojona gimnastyka nietylko ciała, ale i ducha. A domaga się

tego nietylko odmienny ustrój organizmu obojga płci, ale wymagają tego także względy ekonomiczno-społeczne. Mimo bowiem wytężone dążenia ruchu kobiecego do zrównania kobiety z mężczyzną, pozostaną zawsze głęboko sięgające odrębności między światem męskim a żeńskim, których nigdy nie będzie można podciągnąć — bez szkody dla sprawy — pod jeden strychulec. Natura nie bez celu stworzyła odrębną strukturę i odrębne właściwości psychiczne i fizyczne u kobiet, a odrębne u męzczyzn, bo czego innego oczekuje ona od kobiety, a czego innego od mężczyzny. Chociaż więc dzisiaj spotykamy już kobiety na stanowiskach, które dawniej były wyłącznem dominium mężczyzny, nie przesądza to o pierwszem i najnaturalniejszem powołaniu kobiety: aby była żoną i matką, panią i kapłanką w domowem zaciszu. Ponieważ ogół kobiet do tego jest powołany, dlatego też wychowanie dziewcząt na ten cel winno być nastawione. Ale tu wkraczamy już w zagadnienie wychowania dziewcząt. Nie wchodząc więc w szczegóły, stwierdzamy tylko naczelną pedagogiczną zasadę, że obecność chłopców i młodzieńców jest, gdy chodzi o prowadzenie duszy dziewczęcej, na ogół niepożądaną. I z tego powodu na koedukację bez zastrzeżeń jakie wysunęliśmy wyżej, godzić się nie możemy.

Z KSIĄŻEK I CZASOPISM

Christus bei den Kindern — Neue Kinderpredigten *Von Felix Krajewski*, wyd. Freiburg im. Breisgau 1934 Herder & C-o.

Do licznych egzort dla dzieci, jakie ukazały się w ostatnim czasie w języku niemieckim na półkach księgarskich że wspomnę tylko: „Die Stunde des Kindes“ K. Dörnera, „Im Frühlicht” Fr. Zoepfla i wielu innych, przybyło jeszcze jedno cenne wydawnictwo, p. t. „Christus bei den Kindern". Jest to jakby uzupełnienie prześlicznego dzieła śp. ks. Gralewskiego p. t. „Pan Jezus w duszy dziecka", tu jeden i drugi autor w sposób przystępny i plastyczny przedstawia wzniosłe prawdy wiary naszej św., pomijając celowo ton moralizatorski, jaki się czasem znajduje w egzortach dla młodzieży. Autor powyższego dzieła wybiera z Ewangelij św. najważniejsze momenty i w 20 naukach, w formie opowiadania kreśli nam piękny obraz P. Jezusa, tego Przyjaciela dzieci. Gorące słowo autora rozbudza bujną wyobraźnię dziecka, kształci jego rozum, przedstawiając mu w jasnem świetle głębokie prawdy Boże, aby wzbudzić w jego sercu cześć i miłość ku Chrystusowi a wolę pobudzić do czynów wzniosłych i szlachetnych.

Wielką zaletą tego dzieła jest styl prosty i przystępny a przytem nadzwyczaj barwny i bogaty w porównania i podobieństwa. Opisy zdarzeń historycznych z działalności P. Jezusa na ziemi, naszkicowane ręką św. Ewangelistów nieraz sposobem kronikarskim, rozwija i upiększa, elektryzując i przykuwając do siebie niejako uwagę słuchaczów tak, że korzyść zbawienną odnieść z nich mogą nie tylko dzieci, ale i starsi. Nauka moralna i zastosowanie praktyczne każdej takiej egzorty, zawarte są zwykle w kilku ostatnich zdaniach.

Dla wielu zalet tej pracy życzyćby należało, aby tego rodzaju egzorty dla dzieci, łatwe i przystępne, barwne i piękne pojawiły się i w naszej literaturze kaznodziejskiej.

Ks. I. Paszyna C. M.

K R O N I K A

List z Indyj.

Przewielebny Ks. Profesorze

Miło mi niniejszym donieść o regularnym nadchodzęniu „Miesięcznika Katechetycznego". Gdy przyjdzie, przeglądnę - a potem artykuł za artykułem studjuję i obmyślam jakie korzyści wyciągnę z niego dla siebie, jako katecheta na ziemi Indyjskiej.

Zapewniam, że i tu tak daleko, robi wiele dobrego.

Teraz sprawa prenumeraty. — „Gryzie" mnie ta niezałatwiona sprawa, ale ucieszyłem się myślą, że może wszystkiemu zaradzić Red. Młodzieży Misyjnej.

Proszę przeto przesłać łaskawie mój rachunek na jego ręce.

Polecam się nadal łaskawej pamięci niech jak najwięcej piór katechetycznych będzie na stałej usłudze chlubnego „Miesięcznika Katech. Wych." Tych „piór złotych" tam w Polsce wiele tylko „poszukać" dobrze i ładnie poprosić. Nie bać się nawet upokorzeń.

Oddany w Panu
X. Paweł Bazgier
Indje—Arambakkam 18.7.34. *Misjonarz Selezjański.*

Za miłe słowa naszego kolegi przesyłamy od nas wszystkich staropolskie Dosiego Roku — Szczęść Boże w Indjach, Drogi Przyjacielu.

Czy to żarty?

Dobrze bywa czasem lekcję najpoważniejszą ożywić, posiłkując się pierwiastkiem komicznym.

Niech Ksiądz Prefekt sprobuje na swojej lekcji przeczytać w klasie następujący urywek z artykułu Pana Fr. Galińskiego w „Dobrym Wieczorze" Nr. 341, str. 3, 10.XII.34 — „Adwent i roraty dawniej w Polsce":

„Wczoraj zakończył się pierwszy tydzień adwentu, postu, obchodzonego dawniej, jak to bywało w średnich wiekach przed każdem wielkiem świętem dorocznem przez dni czterdzieści i dlatego zwanego „Czterdziesiętnicą".

Nazwa łacińska „adventus" oznacza przyjście Chrystusa na sąd ostateczny i ma narazie pobudzać do pokuty i czuwania przed dniem Bożego Narodzenia. To też podczas tego postu odprawiane bywa przed świętem nabożeństwo, zwane „Roraty" od słowa „Rorate coeli" (pow. b.: Rorate, caeli) — „nieba spuście rosę", zaczynających mszę na cześć Bogarodzicy (pow. b.: Bogurodzicy). W związku z charakterem postu i mszy kapłan odprawia ją w szatach pokutnych, a więc w barwach zimnych: szarej, fioletowej lub niebieskiej"..

Byłoby to tylko śmieszne, gdyby nie było zarazem smutne i nie świadczyły o naszej obojętności względem tego co się dzieje w kościele. Ktoś, czytając artykuł Pana Galińskiego, pomyśli, że piszę prawdę: pódjdzie do kościoła na roraty o świcie i ujrzy kapłana, odprawiającego Mszę św. w ornacie koloru białego, zamiast szarego, fioletowego lub niebieskiego.

Prof. Stefan Cybulski.

XXIV ANNÉE JANVIER 1935 Nr. 1

RÉVUE MENSUELLE
CATECHETIQUE ET PÉDAGOGIQUE
organe de l'association des cercles diocesains des maitres
de religion
POLOGNE, VARSOVIE RUE FRETA 10.

RESUMÉ

Nous sommes très hereux d'anonçer au commencement de l'annèe courant le Congrès des Prêtres — Maitres de religion catholique en Pologne sou le nom „Les journèes catecheses (en 11 et 12 de janvier).

Daus le numero present viennent les dissertations sur *„la psychologie religieuse de jeunesse „par" Mr. Dr. K. Werbel.*

Les fondements psychologiques de la didactique en religion" par *Mr. Le professeur Szukalski; et „Problem du coeducation ou separation des sexes en pédàgogie" par Mr. Dr. K. Mazurkiewicz.*

Chronique.

Resumé.

Za zezwoleniem Władzy Duchownej

Redaktor odpowiedzialny: **Ks. Mieczysław Węglewicz**

Zakł. Graf. J. Domagalski i Z. Frączkowski, Senatorska 28, tel. 669-90.